

The Qualitative Content Analysis of the Textbooks of the Province Plan From the Perspective of Values Education

Mohammad Hadi Moravejji Tabasi¹ | Sadegh Karimzadeh² | Fatemeh Vojdani³

Abstract

This research has described and analyzed the main elements of the curriculum of Islamic Thought Foundations (Velayat Plan) and its approach to values education. The research approach is qualitative and descriptive content analysis, and by using the meta-theoretical framework of Sanger and Osgathorpe, it has investigated the four elements of goals, content, methods of presenting content, and methods of teaching and evaluation in the selected textbooks of the project. The findings show that the main goal of values training was "raising the knowledge and attitudes of learners towards the moral, legal and political system of Islam based on respectful criticism of opposing views". Examining the content element indicates that the fundamental value in the curriculum of the Wilayat plan is "voluntary closeness to God Almighty" and the purpose and content mentioned are prepared in two cognitive and emotional areas. The presentation of the content was in two formats: "writing" and "learning activities", mainly "explanatory" and "critical thinking" teaching methods were used, and the evaluation method was unique in the "comprehensive evaluation" memorization and analysis. As a result, the education of values in this curriculum is of the type of direct education of values and cultivation of the tendency towards them, which is based on creating the cognitive capacity for respectful criticism in the learner, and therefore its dominant approach finds similarities with the "analysis" approach to education of values

Keywords: Province Plan, Textbooks, Value Education, Content Analysis.

56

Vol. 30
Autumn 2022

Research Paper

Received:
3 March 2021
Accepted:
5 May 2021
P.P: 281-315

ISSN: 2251-6972
E-ISSN: 2645-5196



DOR: 20.1001.1.22516972.1401.30.56.8.7

1. Responsible Author: Ph.D. Candidate, Department of Philosophy of Education, Department of Educational Sciences, Imam Khomeini Educational and Research Institute, Qom.

2. Assistant Professor, Educational Sciences Department, Imam Khomeini Educational and Research Institute, Qom.

3. Associate Professor, Faculty of Theology and Religions, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.



تحلیل محتوای کیفی کتاب‌های درسی طرح ولایت از منظر تربیت ارزش‌ها

محمد هادی مروجی طبسی^۱ | صادق کریمزاده^۲ | فاطمه وجدانی^۳

چکیده

این پژوهش به توصیف و تحلیل عناصر اصلی برنامه درسی دوره‌های آموزش میانی اندیشه اسلامی (طرح ولایت) و رویکرد آن به تربیت ارزش‌ها، پرداخته است. رویکرد پژوهش، کیفی و از نوع تحلیل محتوای قیاسی بوده و با استفاده از چارچوب فرانظریه‌ای سانگر و آسگاتورپ، بررسی چهار عنصر اهداف، محتوا، شیوه‌های ارائه محتوا و روش‌های آموزش و ارزشیابی را در کتب درسی منتخب طرح، بر عهده گرفته است. یافته‌ها نشان می‌دهد که هدف عمده تربیت ارزش‌ها، «پرورش شناخت‌ها و گرایش‌های یادگیرندگان نسبت به نظام اخلاقی، حقوقی و سیاسی اسلام بر اساس نقد محترمانه دیدگاه‌های مخالف» بوده است. بررسی عنصر محتوا حاکی از آن است که ارزش بنیادین در برنامه درسی طرح ولایت، «قرب اختیاری به خداوند متعال» است و هدف و محتوای یاد شده در دو حیطه شناختی و عاطفی تهیه شده است. ارائه محتوا در دو قالب «نوشتاری» و «فعالیت‌های یادگیری» بوده، عمدتاً از روش تدریس «توضیحی» و «آموزش تفکر انتقادی» استفاده شده و روش ارزشیابی در «ارزشیابی مجموعی» حفظی و تحلیلی، منحصراً بوده است. در نتیجه، تربیت ارزش‌ها در این برنامه درسی، از نوع آموزش مستقیم ارزش‌ها و پرورش گرایش به آنهاست که بر پایه ایجاد ظرفیت شناختی برای نقد محترمانه در یادگیرنده استوار است و لذا رویکرد غالب آن شباهت‌هایی با رویکرد «تحلیل» به تربیت ارزش‌ها پیدا می‌کند.

کلیدواژه‌ها: طرح ولایت؛ کتاب‌های درسی؛ تربیت ارزش‌ها؛ تحلیل محتوا.

مقدمه

ارزش‌ها، اهدافی فراموقعیتی هستند که به‌عنوان اصول راهنما در زندگی (ماتسوموتو^۱، ۲۰۰۹: ۵۵۶) بر انتخاب‌های افراد و گروه‌ها تأثیر گذاشته و رفتار را شکل می‌دهند (اینلو^۲، ۱۹۷۲؛ به نقل از بوشان^۳، ۱۳۹۰: ۷۸). افراد طی فرآیند فرهنگ‌سازی یا آموزش است که به ارزش‌های معینی دست می‌یابند (بوشان، ۱۳۹۰: ۷۷). بر همین اساس حکومت‌ها از آموزش و پرورش رسمی به‌عنوان ابزاری قدرتمند به‌منظور انتقال باورها و ارزش‌های موردنظر به آحاد جامعه خویش استفاده می‌کنند.

در میان شاخه‌های گوناگون دانش‌های تربیتی، گرایش «تربیت ارزش‌ها»^۴ به‌طور خاص به بررسی ابعاد و مسائل مختلف پیرامون ارزش و ارزش‌شناسی، رویکردها، اصول و روش‌های تربیت ارزش‌ها و مانند آن می‌پردازد. سازوکار عمده تربیت ارزش‌ها، مانند هر محتوای آموزشی دیگر، «برنامه درسی»^۵ است (هالستد^۶، ۲۰۰۵). اسمیت و همکارانش^۷ (۱۹۵۷: ۸۵) به نقل از بوشان، ۱۳۹۰: ۷۷) ادعا می‌کنند که قلب هر برنامه آموزشی مناسب، متشکل از ارزش‌های پایه‌ای است که مقاصد برنامه و فعالیت‌های فرد را معنا می‌بخشند.

یکی از مواد آموزشی که معمولاً از اساسی‌ترین عناصر برنامه‌های درسی به شمار می‌رود، «کتاب‌های درسی»^۸ است که به ارائه محتوای آموزشی متناسب با اهداف می‌پردازد و منبع بسیار مهم آموزش و یادگیری برای مربی و متربی به شمار می‌رود (یارمحمدیان، ۱۳۸۱: ۱۴۲ و ۱۴۹)؛ بنابراین ارزشیابی و مقایسه کتاب‌های درسی با اهداف برنامه، از طریق تحلیل‌های علمی می‌تواند نقش مهمی در فرآیند کمال‌بخشی به محتوای آموزشی و برنامه درسی ایفا نماید.

امروزه در مقابل تلاش‌های گسترده‌ای که برای جهانی‌سازی هویت بیگانه‌گری و تغییر ارزش‌ها از رهگذر تهاجم فرهنگی انجام می‌شود، کوشش‌هایی نیز برای تعلیم و تربیت نسل جوان بر اساس ارزش‌های اصیل و حقیقی صورت می‌گیرد که یکی از آن‌ها، برگزاری دوره‌های آموزش مبانی اندیشه اسلامی (طرح ولایت) است. این طرح به‌عنوان یک برنامه درسی غیررسمی

1. Matsumoto, D.
2. Inlow
3. Beauchamp, G. A.
4. Values Education
5. Curriculum
6. Halstead, Mark J.
7. Smith O. et al.
8. Text Books

مبتنی بر دستاوردهای علمی - فلسفی اندیشمندان برجسته مسلمان به‌ویژه علامه مصباح یزدی (حفظه الله)، همه‌ساله تعداد زیادی از جوانان و به‌ویژه دانشجویان را تحت پوشش قرار داده و طی یک دوره آموزشی آن‌ها را با بنیادی‌ترین پایه‌های اندیشه اسلامی در شش محور معرفت‌شناسی، خداشناسی، انسان‌شناسی، فلسفه اخلاق، فلسفه حقوق و فلسفه سیاست آشنا می‌کند.

اکنون پس از ۲۲ سال تجربه برگزاری طرح ولایت، لازم است این برنامه درسی زیر ذره‌بین پژوهش‌های علمی مختلف قرار گیرد، نقاط قوت و ضعف آن شناسایی و نقش آن در آموزش و انتقال ارزش‌ها به قشر جوان بررسی شود. بدین منظور، ابعاد مختلف طرح مانند برنامه درسی، کتاب‌های درسی، شیوه تدریس و هم‌چنین کارایی و اثربخشی آن به شیوه‌های مختلف کمی و کیفی قابل پژوهش است.

در تربیت ارزش‌ها، «رویکرد» های مختلفی وجود دارد که هر کدام از آن‌ها بر مبنای خاصی استوار بوده، «اهداف» ویژه‌ای را دنبال می‌کنند و متناسب با مبنای و اهداف، الگوهای برای «انتخاب و ارائه محتوا» و نیز روش‌هایی برای «تدریس و ارزشیابی» آن در برنامه درسی تربیت ارزش‌ها پیشنهاد می‌دهند. به این جهت پژوهش‌گر می‌خواهد با بررسی و تحلیل این عناصر در کتاب‌های درسی طرح ولایت زمینه‌ای را فراهم کند که بتواند از منظر تربیت ارزش‌ها به توصیف کتاب‌های درسی طرح پردازد.

کتاب درسی یا محتوای مطالب آموزشی به‌ویژه در نظام‌های آموزشی متمرکز که محور مکتوب و مدون تعلیم و تربیت بوده و فعالیت‌ها و تجربه‌های تربیتی دانش‌آموزان، حول محور آن سازمان‌دهی می‌شود، نیاز به پژوهش علمی دارد. چنین پژوهش‌هایی، هنگام تدوین یا گزینش کتاب‌های درسی، برنامه‌ریزان و مؤلفان کتاب‌های درسی را در تصمیم‌گیری شایسته یاری می‌کند (پارمحمدیان، ۱۳۸۱: ۱۴۹).

جامعه پژوهش شامل «اساسنامه مرکز آموزش اندیشه‌های بنیادین» (مصوب ۱۳۹۷/۰۱/۱۹)، به‌عنوان سند بالادستی و نیز کتاب‌های درسی «معرفت‌شناسی» (مصباح و همکاران، ۱۳۹۷)، «خداشناسی فلسفی» (عبودیت و همکاران، ۱۳۹۷)، «انسان‌شناسی» (الهی‌راد، ۱۳۹۷)، «فلسفه اخلاق» (مصباح، ۱۳۹۷)، «فلسفه حقوق» (دانش پژوه، ۱۳۹۷) و «فلسفه سیاست» (شبان‌نیا، ۱۳۹۷) بود. از میان کتاب‌های درسی شش‌گانه، سه کتاب «فلسفه اخلاق»، «فلسفه حقوق» و «فلسفه

سیاست» به صورت هدفمند انتخاب شد زیرا عمده مباحث سه کتاب منتخب -برخلاف سه کتاب دیگر که از سنخ هست‌ها و مربوط به مقام واقع‌اند- ناظر به مقام کنش انسانی است (دانش‌پژوه، ۱۳۹۵: ۱۳-۱۲). از آنجا که ارزش‌ها نیز به‌عنوان اصول راهنمای کنش‌های اختیاری انسان و از سنخ بایدها و نبایدهاست، انتظار می‌رود کتاب‌های مزبور با عنایت به هدف تحقیق، مشتمل بر اطلاعات قابل توجهی باشند.

در پژوهش حاضر، محقق کوشیده تا با تحلیل محتوای اسناد بالادستی طرح ولایت و برخی کتاب‌های درسی آن از منظر تربیت ارزش‌ها، به شناسایی و توصیف «اهداف» و «محتوای تربیت ارزش‌ها»، «اشکال ارائه محتوا» و نیز «روش‌های تدریس و ارزشیابی» آن در برنامه درسی طرح پردازد و مقایسه‌ای اجمالی بین این عناصر در کتاب‌های درسی و اسناد بالادستی ترتیب دهد تا از این رهگذر رویکرد کلی تربیت ارزش‌ها در برنامه درسی طرح ولایت را کشف کند و راه را برای پژوهش‌های بعدی جهت مقایسه برنامه درسی پیش‌بینی شده و برنامه درسی اجرا شده از منظر تربیت ارزش‌ها هموار نماید.

مبانی نظری

روش‌شناسی پژوهش کیفی، اقتضا می‌کند علاوه بر چهارچوب‌های نظری، دیدگاه‌های دیگری که به‌نوعی با موضوع تحقیق ارتباط دارند و زمینه‌ساز پیدایش یا رفع اشکالاتی درباره آن هستند نیز بررسی شوند که می‌توان از آن‌ها با عنوان «حساسیت‌های نظری» یاد کرد. یکی از حساسیت‌های نظری این پژوهش به «نظریه‌های ارزش» مربوط است. مسائلی پیرامون چیستی ارزش، مبانی هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی و انسان‌شناختی ارزش، تقسیمات ارزش‌ها، عینی یا ذهنی بودن و مطلق یا نسبی بودن ارزش‌ها، توجیه‌پذیری قضایای ارزشی و مانند آن، گرایش خاصی را در فلسفه ایجاد کرده که با عنوان «نظریات ارزش»^۱ یا «ارزش‌شناسی»^۲ از آن یاد می‌شود. از بین اندیشمندانی که برای ارزش‌ها «واقعیت عینی»^۳ قائل هستند، برخی معتقدند که حداقل منشأ انتزاع دسته‌ای از ارزش‌ها -مانند ارزش‌های اخلاقی- دارای واقعیتی مستقل از طرز

1. Theories of Values

2. Axiology

۳. واقعیت عینی در اینجا اعم از محسوس و غیر محسوس و نیز اعم از مفهوم ماهوی و فلسفی است.

تلقی افراد بوده و در نتیجه چنین ارزش‌هایی به شرایط ذهنی-مانند سلیقه، توافق و قرارداد- وابسته نیستند، گرچه ممکن است تابع برخی شرایط واقعی-زمانی، مکانی و مانند آن- باشند (مصباح، ۱۳۶۷ و ۱۳۹۴ ب). پژوهشگر با انتخاب این دیدگاه، ثابت و مطلق بودن ارزش‌هایی که از چنین رابطه واقعی (ضرورت بالقیاس) انتزاع شده‌اند را می‌پذیرد به این معنا که در شرایط خاص زمانی و مکانی و شخصی-صرف نظر از احساس و سلیقه افراد- همیشه رابطه‌ای واقعی و غیرذهنی بین آن شیء یا کار با هدف موردنظر وجود دارد، پس همیشه- در صورت وجود آن شرایط- برای رسیدن به هدفی خاص، آن شیء یا کار، مطلوب و ارزشمند است.

برنامه درسی به‌عنوان یکی از حوزه‌های مطالعاتی رشته تعلیم و تربیت موردتوجه بسیاری از مربیان و دانشمندان بوده و دیدگاه‌های مختلفی درباره تعریف، ماهیت، قلمرو، ابعاد، سطوح و عناصر آن از سوی فلاسفه تعلیم و تربیت و متخصصان برنامه درسی ارائه شده است که بر اساس تقسیم‌بندی ژيرو، پنا و پاینار^۱ می‌توان این دیدگاه‌ها را در سه دسته «سنت‌گرایی»^۲، «تجربه‌گرایی مفهومی»^۳ و «بازنگری مفهومی [=نوفهم‌گرایی]»^۴ قرار داد.

سنت‌گرایان مانند فرانکلین باییت^۵ و رالف تایلر^۶ به‌عنوان پیشگامان رشته علمی برنامه درسی، برنامه درسی را به‌مثابه یک جریان فنی و تکنولوژیک می‌دانند و تلاش می‌کنند تمام اجزا و مراحل آن را به‌صورت خطی از ابتدا تا انتها پیش‌بینی کنند؛ اما تجربه‌گرایان مفهومی مانند شوآب^۷ مایل‌اند تا پدیده‌های برنامه درسی را به‌صورت تجربی مورد مطالعه قرار دهند؛ لذا عمدتاً مفاهیم علوم اجتماعی را اقتباس کرده و در برنامه درسی به کار برده‌اند. نوفهم‌گرایان همچون آیزنر و والانس^۸ برنامه درسی را چیزی می‌دانند که دانش‌آموزان یاد می‌گیرند نه چیزی که برنامه‌ریزان توصیه می‌کنند و بر این اساس برنامه درسی را به صریح، پنهان و عقیم تقسیم می‌کنند (قورچیان، ۱۳۷۴: ۱۲۳)؛ به نقل از فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۵: ۱۰۰-۱۰۱). از میان دیدگاه‌های سه‌گانه مطرح شده، پژوهشگر با حفظ تمایزهای نظری- به نوفهم‌گرایی عنایت بیشتری دارد.

1. Giroux, H.; Penna, A. and Pinar.
2. Traditionalism
3. Conceptual Empiricism
4. Reconceptualism
5. Bobbit, F.
6. Tylor, R.
7. Schwab, J.
8. Eisner & Wallance

یکی از مباحث چالش‌برانگیز در حوزه تربیت ارزش‌ها، مسئولیت حکومت در تعلیم و تربیت و به‌ویژه در تربیت ارزش‌هاست که دیدگاه‌های مختلف در این زمینه در یک پیوستار قرار می‌گیرند. در یک سوی این پیوستار، دیدگاه‌هایی هستند که تعلیم و تربیت را اصالتاً وظیفه والدین می‌دانند و مسئولیت مستقیم تربیت را از حکومت نفی می‌کنند و در سوی دیگر آن، این حوزه را اصالتاً حوزه نقش‌آفرینی حکومت دانسته و نقش والدین را تبعی و ثانوی قلمداد می‌کنند. در میانه این پیوستار نیز دیدگاه‌هایی قرار می‌گیرد که بر مسئولیت مشترک و لزوم نقش‌آفرینی هر دو نهاد خانواده و نظام سیاسی تأکید دارند (سروش محلاتی، ۱۳۸۶). طرفداران هر یک از این دیدگاه‌ها، دلایل خود را داشته و انتقاداتی نیز نسبت به دلایل طرف مقابل مطرح می‌کنند.

اهمیت ارزش‌ها برای نظام‌های سیاسی تا جایی است که برخی از اندیشمندان - با قطع نظر از انتقادات وارد شده - سیاست را توزیع اقتدارآمیز ارزش‌ها تعریف می‌کنند (ایستون ۱۹۶۵، نقل از اسکندری ۱۳۷۸: ۸۵) و برخی دیگر تعلیم و تربیت - و به‌ویژه تربیت ارزش‌ها - را یکی از دلایل ضرورت تشکیل حکومت و مهم‌ترین وظیفه آن از دیدگاه اسلام معرفی می‌کنند (مصباح یزدی، ۱۳۷۹، ۱۳۹۱ و ۱۳۹۴ الف).

امیر مؤمنان علی (ع)، آموزش و تربیت مردم را حق آن‌ها بر گردن خود به‌عنوان حاکم اسلامی می‌داند (نهج البلاغه، ص ۸۶، خ ۳۴) و بنیان‌گذار کبیر انقلاب اسلامی حضرت امام خمینی (ره) نیز هدف حکومت اسلامی را گسترش معنویات و توجه دادن مردم به سمت ارزش‌های معنوی و تربیت انسان‌ها در این مسیر دانسته و این مسئله را از جمله فرق‌های حکومت اسلامی و غیر اسلامی معرفی می‌کند. (نقل از موسوی خمینی، ۱۳۸۴: ۱۱۳-۱۱۵؛ همچنین نک: عظیمی شوشتری، ۱۳۹۴: ۱۱۵).

هرچند برخی از اندیشمندان غربی - به‌ویژه کسانی که ماهیت ارزش را ذهنی، نسبی و تابع سلیقه فرد یا توافق گروه‌ها و خاستگاه ارزش‌ها را احساسات فرد یا جامعه می‌دانند - با دخالت نظام تعلیم و تربیت رسمی در تربیت ارزش‌ها مخالف‌اند و آن را کاری غیر دموکراتیک می‌دانند، برخی دیگر ایده بی‌طرفی نظام تعلیم و تربیت و مدرسه نسبت به ارزش‌ها را پوچ و بی‌معنا می‌دانند (لاوت^۱، ۲۰۱۰: ۳) و از ارائه برنامه‌های کاربردی برای تربیت ارزش‌ها حمایت می‌کنند. پژوهشگر

1. Lovat, T.

با مردود دانستن نظریه نفی مسئولیت حکومت و نظریه لزوم بی‌طرفی و خنثی-ارزشی^۱ بودن نظام تعلیم و تربیت رسمی که با ذهنی، نسبی و متغیر دانستن ارزش‌ها متناسب است، نظریه وظیفه و مسئولیت حکومت در تربیت ارزش‌ها را انتخاب نموده و تعلیم و تربیت ارزش‌ها را حق مردم بر حکومت اسلامی و یکی از اهداف و ضرورت‌های تشکیل آن قلمداد می‌کند.

پیشینه پژوهش

در زمینه نقش کتاب درسی در آموزش و انتقال ارزش‌ها، پژوهش‌های گوناگونی -اعم از مقاله، پایان‌نامه، کتاب و طرح پژوهشی- انتشار یافته که بیشتر از روش تحلیل محتوای کمی بهره گرفته‌اند و می‌توان مهم‌ترین آن‌ها را در چند دسته جای داد:

دسته اول: پژوهش‌هایی که به بررسی تربیت ارزش‌ها در کتاب‌های درسی دوره‌های مختلف ابتدایی، راهنمایی و متوسطه پرداخته‌اند. حکیم‌زاده و دیگران (۱۳۸۷) با تحلیل محتوای کتاب‌های دینی دوره راهنمایی، بیشترین توجه را به ارزش‌های اعتقادی و کمترین توجه را به ارزش‌های اخلاقی و اقتصادی ارزیابی می‌کند ولی در مجموع توجه نامتوازن و عدم جامعیت نسبت به مجموعه ارزش‌های اسلامی را از کاستی‌های تربیت ارزش‌ها در این کتاب‌های درسی می‌دانند. همچنین القنی عبدالباسط (۲۰۱۵) در رساله دکترای خود گونه‌شناسی ارزش‌های مندرج در برنامه درسی جدید درس فلسفه سوم متوسطه کشور الجزایر را مورد بررسی قرار داده و از نظر میزان توجه، ارزش‌ها را چنین رتبه‌بندی کرده: اجتماعی، سیاسی، دینی، شناختی، زیبایی‌شناختی و اقتصادی. العجرمی (۲۰۱۲) نیز در پایان‌نامه ارشد خود به بررسی ارزش‌های مندرج در کتاب‌های تربیت اسلامی، مطالعات اجتماعی و حقوق بشر کلاس چهارم ابتدایی فلسطین پرداخته و ترتیب اندراج ارزش‌ها را دینی، اخلاقی، اجتماعی، زیبایی‌شناختی، سیاسی-ملی و علمی گزارش کرده است. پژوهش فراثحلیلی فیاض (۱۳۸۷) کتاب‌های درسی در مقطع ابتدایی و راهنمایی را به لحاظ بازنمایی کمی و کیفی ارزش‌های اسلامی-ایرانی، نیازمند بازبینی و اصلاح ارزیابی می‌کند و شکاف بین اهداف و محتوا، نبود سازمان‌دهی مناسب در محتوا از حیث توالی و فرآیند نظام‌دار، چندگانگی و عدم انسجام و نیز عدم ارتباط منطقی درون‌متنی و برون‌متنی نسبت به درس‌های

1. Values-neutrality

موازی را از آسیب‌های تربیت ارزش‌ها در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی و راهنمایی معرفی می‌کند.

دسته دوم: پژوهش‌هایی که معطوف به بازنمایی گونه خاصی از ارزش‌ها در کتاب‌های درسی هستند. طبق یافته‌های برخی از این پژوهش‌ها، بازنمایی ارزش‌های موردنظر خوب، مطلوب و حتی زیاد ارزیابی شده مانند نمادها و مؤلفه‌های مرتبط با ارزش‌های اسلامی و انقلابی (پروانه، ۱۳۹۴ و خدایار و همکاران، ۱۳۸۷)؛ گزاره وطن‌دوستی و افتخار به ارزش‌های اصیل اسلامی-ایرانی (ناصری بازیاری و همکاران، ۱۳۹۵)؛ ارزش‌های اجتماعی (روشن قیاس و همکاران، ۱۳۹۶) و ارزش‌های اخلاقی (مهربان، ۱۳۹۵).

یافته‌های دیگر پژوهش‌ها نیز توجه به ارزش‌های موردبررسی را نسبی و حدودی نشان می‌دهد مانند ارزش‌های اخلاقی (فقیهی و همکاران، ۱۳۹۳؛ براتی‌زاده، ۱۳۹۴) و ارزش‌های جنسیتی (شیخاوندی، ۱۳۹۰).

اما بیشتر پژوهش‌ها از توجه نامتوازن به ارزش‌های اخلاقی (آمال شحاته، ۲۰۰۶؛ ڈرامامی، ۱۳۹۰ و اسلامی ۱۳۸۸)، ارزش‌های اجتماعی (صالحی‌عمران و همکاران، ۱۳۸۹؛ سبحانی‌نژاد و همکاران، ۱۳۷۹ و افخمی، ۱۳۸۹)، ارزش‌های سیاسی و انقلابی (جعفرنیا و همکاران، ۱۳۹۵؛ صالحی‌عمران و همکاران، ۱۳۸۷؛ منصوری و فریدونی، ۱۳۸۸؛ فاضل، ۱۳۸۵؛ افشار و سبحانی‌نژاد، ۱۳۹۳ و پاک‌مهر و همکاران، ۱۳۹۵) و ارزش‌های جنسیتی (حجازی، ۱۳۸۵؛ افشانی و همکاران، ۱۳۸۸ و فرهمندپور و همکاران، ۱۳۹۲) انتقاد کرده‌اند.

دسته سوم: پژوهش‌هایی که به بررسی برنامه درسی از منظر تربیت ارزش‌ها، تربیت دینی و اسلامی، تربیت اخلاقی، تربیت سیاسی و تربیت اجتماعی می‌پردازد.

یافته‌های این دسته که ارتباط بیشتری با موضوع و چهارچوب پژوهش حاضر دارد نیز عمدتاً حاکی از وضعیت نه‌چندان مطلوب تربیت ارزش‌ها در برنامه‌های درسی مقاطع و دروس مختلف (حسینی، ۱۳۹۳) مانند ابتدایی (افکاری، ۱۳۹۳ و رضوی و همکاران، ۱۳۸۹)، راهنمایی [دوره رسمی عمومی] (دهقانی و همکاران، ۱۳۹۰) و پیش‌حرفه‌ای دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی (نوظهوری پهرآباد و همکاران، ۱۳۹۱) است.

البته حسنی و همکاران (۱۳۹۵ و ۱۳۹۶) در پژوهش‌های خود با بهره‌گیری از روش تحلیل محتوای کیفی به بررسی الگوی تربیت اخلاقی در کتاب‌های درسی قرآن و مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی پرداخته‌اند و توانسته‌اند با توصیف و تحلیل اهداف، محتوا، اشکال ارائه محتوا و روش‌های تدریس و ارزشیابی - به‌عنوان اهم عناصر برنامه درسی - رویکرد برنامه درسی به تربیت اخلاقی را کشف و ارزیابی کنند. پژوهش ایشان در خصوص کتاب‌های درسی قرآن نشان می‌دهد الگوی هدف‌گذاری، محتواگرا، شیوه سازمان‌دهی، ماریچی ساده و روش‌های تشریح مضامین ارزشی، بحث و گفت‌وگو بوده و رویکرد ارزشیابی مناسب ارزیابی شده است (همان، ۱۳۹۵). همچنین درباره کتاب درسی مطالعات اجتماعی - که تحلیل محتوای کیفی آن بر اساس چهارچوب بازسازی شده سانگر و اُسگاتورپ صورت گرفته - یافته‌های پژوهش ایشان نشان می‌دهد رویکرد تربیت اخلاقی، بین برنامه‌ای و تلفیقی بوده و اهداف اخلاقی در کنار دیگر اهداف درس قرار گرفته است، محتوای کتاب‌های درسی به تبع اهداف، دارای مضامین اخلاقی و مدل هدف‌گذاری، هر می است. آن‌ها معتقدند برای یاددهی - یادگیری از روش‌هایی چون بحث گروهی، بحث درباره موقعیت‌های اخلاقی فرضی، الگوپردازی، روش توضیحی و روش ایفای نقش استفاده شده و اشکال ارائه محتوای اخلاقی عمدتاً شامل متن، تصاویر و فعالیت است (همان، ۱۳۹۶).

در مجموع باید گفت بررسی پیشینه تحقیقات انجام شده نشان می‌دهد بیشتر تحقیقات انجام گرفته به روش تحلیل محتوای کمی بوده و معطوف به کتاب‌های درسی دوره تعلیم و تربیت رسمی عمومی است. نتیجه برخی از این پژوهش‌ها نیز نشان می‌دهد که ارزش‌های گوناگونی در کتاب‌های درسی نظام آموزش و پرورش رسمی منعکس شده که تا حدودی در راستای اهداف اسناد بالادستی بوده ولی همچنان کاستی‌هایی در این خصوص وجود دارد. این پژوهش به تحلیل محتوای کیفی برخی از کتب درسی طرح ولایت از منظر تربیت ارزش‌ها می‌پردازد تا در نتیجه آن، اهداف و محتوای موردنظر برای تربیت ارزش‌ها، شیوه‌های ارائه محتوا و روش آموزش و ارزشیابی آن در برنامه درسی طرح ولایت توصیف شود.

روش و برنامه اجرای پژوهش

رویکرد کلی پژوهش، «کیفی»^۱ و روش مورد استفاده برای پاسخ به پرسش‌های پژوهش، «تحلیل محتوای کیفی»^۲ است که یکی از روش‌های مهم و کارآمد در پژوهش‌هایی از این دست به شمار می‌رود. تحلیل محتوای کیفی مورد استفاده در این پژوهش از نوع «قیاسی» است که در آن، متن مورد نظر در قالب مقوله‌ها و مؤلفه‌هایی از قبل تعریف شده و بر پایه یک چارچوب مفهومی پیشنهادی قابل اقتباس از ادبیات علمی موجود یا پژوهش‌های گذشته، مورد تحلیل قرار می‌گیرد (ابوالمعالی، ۱۳۹۱: ۱۰۱، نقل از حسنی و همکاران، ۱۳۹۶: ۳۳-۳۴). شی و شانون (۲۰۰۵: ۱۲۸۱) چنین رهیافتی در تحلیل محتوای کیفی را «تحلیل محتوای جهت‌دار» نامیده‌اند. پژوهش حاضر با استفاده از چارچوب فرانظریه‌ای سانگر و اُسگاتورپ^۳ (۲۰۰۵) صورت گرفت. این دو پژوهشگر، چارچوب مزبور را در ابتدا برای درک و تحلیل رویکردهای تربیت اخلاقی تهیه کرده‌اند که با توجه به اشتراکات و همپوشانی‌های تربیت اخلاقی با تربیت ارزش‌ها، در هر دو حوزه کاربرد خواهد داشت. در یکی از دو چارچوب معرفی شده آن‌ها، تحلیل چهار عنصر «اهداف آموزشی»^۴، «مواد آموزشی»^۵، «محتوا»^۶ و «روش آموزش»^۷، برای درک و تحلیل رویکردهای مورد بررسی، پیشنهاد شده است.

این چارچوب، با وجود دقت و جامعیت، برای استفاده در این پژوهش از دو جهت نیاز به بازسازی و تجدیدنظر دارد؛ از یک سو ادبیات به کار رفته در آن متناسب با تربیت اخلاقی است، بنابراین باید متناسب با فضای تربیت ارزش‌ها بازسازی شود. از سوی دیگر عنصر مواد آموزشی در واقع همان منابع یادگیری است که در نظام‌های متمرکز مانند کشور ما، مهم‌ترین منبع یادگیری، کتاب درسی است؛ بنابراین با توجه به این که در این پژوهش، خود کتاب‌های درسی موضوع پژوهش قرار گرفته‌اند، می‌توان عنصر دیگری را جایگزین آن نمود. به اعتقاد ملکی (۱۳۹۱: ۷۶)، به نقل از حسنی و همکاران، (۱۳۹۶: ۳۴) «شیوه‌های ارائه محتوا» در کتب درسی، قابل بحث و بررسی

1. Qualitative Research Approach
2. Qualitative Content Analysis
3. Sanger M. & Osguthorpe R.
4. Instructional Goals/Aims/Objectives
5. Curricular Materials
6. Content
7. Methods of Instruction

است. این مؤلفه به قالب‌ها و شیوه‌های ارائه محتوا در منابع آموزش و یادگیری اشاره دارد. بر این اساس، چارچوب پیشنهادی سانگر و اُسگاتورپ، متناسب با مقتضای پژوهش حاضر به شکل زیر بازسازی می‌شود:

۱. **اهداف آموزشی:** انتظارات و اهدافی که در حوزه تربیت ارزش‌ها در نظر گرفته شده است.

۲. **محتوا:** چیزی که به لحاظ ارزشی خوب، درست یا وظیفه تلقی می‌شود و برای پیاده‌سازی اهداف و انتظارات در حوزه تربیت ارزش‌ها، به یادگیرنده آموخته می‌شود.

۳. **شیوه‌های ارائه محتوا:** اشکال و شیوه‌هایی که محتوای تربیت ارزش‌ها در قالب آن‌ها به یادگیرنده عرضه می‌شود.

۴. **روش آموزش:** روش‌ها و شیوه‌هایی که برای آموزش محتوای تربیت ارزش‌ها و ارزشیابی آن به کار می‌رود.

در این پژوهش هر یک از مؤلفه‌ها به‌عنوان یک منطقه محتوایی در نظر گرفته شد، متن کتاب‌های موردبررسی به دقت مطالعه گردید و بخش‌هایی از آن که دربرگیرنده پیام خاصی در مورد پرسش‌های پژوهش بود، شناسایی شد. سپس پژوهشگر داده‌های مربوط به هر منطقه را در قالب یک واحد تحلیل، به صورت عبارات کوتاه و روشن‌گر تعریف و کدگذاری کرد. تنها در مواردی که عبارت مناسبی در متن وجود نداشت که بتواند مفهوم موردنظر را منتقل کند، پژوهشگر به عبارت پردازی و استنباط مفهوم مناسب پرداخت. تذکر این نکته نیز لازم است که از برخی مضامین، بیش از یک مفهوم برداشت شده و لذا چندین کد به آن مضمون اختصاص یافته است.

در گام بعد، با ادغام کدهای مربوط به هر منطقه محتوایی، مؤلفه خاص موردنظر توصیف شد. سپس با تکیه بر یافته‌ها و با استفاده از تحلیل‌های صورت گرفته تلاش شد رویکرد منابع آموزشی طرح به تربیت ارزش‌ها صورت‌بندی و ارائه شود.

پرسش‌های پژوهش

هدف کلی تحقیق، دستیابی به توصیفی غنی از رویکرد تربیت ارزش‌ها در کتاب‌های درسی طرح ولایت برای پاسخ به پرسش‌های زیر بوده است:

- اهداف تربیت ارزش‌ها در کتاب‌های درسی طرح ولایت کدام‌اند؟
- برای آموزش ارزش‌ها چه محتوایی در کتاب‌های درسی طرح ولایت در نظر گرفته شده است؟
- شیوه‌های ارائه محتوای تربیت ارزش‌ها در کتاب‌های درسی طرح ولایت کدام‌اند؟
- روش‌های تدریس و ارزشیابی محتوای تربیت ارزش‌ها در کتاب‌های درسی طرح ولایت کدام‌اند؟
- رویکرد حاکم بر برنامه درسی طرح ولایت از منظر تربیت ارزش‌ها چیست؟

یافته‌های پژوهش

با توجه به اهداف و سؤالات فرعی پژوهش، یافته‌ها در چهار بخش اهداف، محتوا، اشکال ارائه محتوا و روش‌های آموزش و ارزشیابی، سامان یافته تا زمینه برای کشف رویکرد تربیت ارزش‌ها در این برنامه درسی فراهم آید:

اهداف

در اساسنامه مرکز مآب (مرکز آموزش اندیشه‌های بنیادین مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ره؛ مسئول برگزاری دوره‌های طرح ولایت)، پنج هدف در سطح میانی تعریف شده که عبارت‌اند از: آشنا سازی، تعمیق و تحکیم مبانی اندیشه اسلامی؛ ترویج علوم انسانی اسلامی؛ ترویج ارزش‌های اسلامی؛ تربیت و تقویت معلمان و اساتید آموزشگاه‌ها و دانشگاه‌ها و کادرهای اجرایی در جهت انجام وظایف دینی و سازنده؛ تقویت اعتقاد و التزام عملی به ولایت فقیه. چنان‌که مشاهده می‌شود از بین این اهداف، هدف سوم و پنجم مستقیماً به تربیت ارزش‌ها اشاره دارد و ارتباط سایر اهداف نیز ضمنی است؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت نهاد برگزارکننده دوره‌های طرح ولایت، اهدافی را به‌طور صریح و ضمنی در حوزه تربیت ارزش‌ها دنبال می‌کند.

در سطح اهداف میانی در غیاب کتاب راهنمای معلم و دیگر اسناد، تنها مقدمه کتاب فلسفه اخلاق به هدف کلی نگارش آن؛ «شناخت ویژگی‌ها و مصداق مکتب اخلاقی صحیح و کامل» اشاره کرده است؛ بنابراین تأکید عمده بر اهداف جزئی ابتدای درس‌ها قرار گرفت که بیشتر آن‌ها، مرتبط با تربیت ارزش‌ها بوده‌اند.

در جداول زیر، اهداف شناسایی شده در کتاب‌های سه‌گانه بر اساس طبقه‌بندی بلوم و همکاران (۱۹۵۶) به تفکیک طبقات و خرده طبقات حیطة‌های شناختی و عاطفی آورده شده است.

جدول ۱. اهداف حیطة شناختی کتاب‌های سه‌گانه به تفکیک طبقات و خرده طبقات

اهداف	طبقه: خرده طبقه
شناخت علم اخلاق	دانش: امور جزئی: اصطلاحات
آشنایی با انواع ارزش و لزوم اخلاقی	دانش: امور جزئی: اصطلاحات
شناخت مفهوم اطلاق و نسبیّت در اخلاق	دانش: امور جزئی: اصطلاحات
شناخت مفهوم واقع‌گرایی و غیرواقع‌گرایی	دانش: امور جزئی: اصطلاحات
شناخت مطلق‌گرایی معتدل	دانش: امور جزئی: اصطلاحات؛ دانش: امور کلی و انتزاعی: نظریه‌ها و ساخت‌ها
شناخت پیامدهای واقع‌گرایی و غیرواقع‌گرایی اخلاقی	دانش: راه‌های برخورد با امور جزئی: ملاک‌ها
آشنایی با مکاتب غیرواقع‌گرا در اخلاق	دانش: راه‌های برخورد با امور جزئی: طبقه‌بندی‌ها؛ دانش: امور کلی و انتزاعی: نظریه‌ها و ساخت‌ها
آشنایی با مکاتب واقع‌گرا در اخلاق	دانش: راه‌های برخورد با امور جزئی: طبقه‌بندی‌ها؛ دانش: امور کلی و انتزاعی: نظریه‌ها و ساخت‌ها
شناخت معیار ارزش اخلاقی در اسلام	دانش: راه‌های برخورد با امور جزئی: ملاک‌ها
شناخت ارزش ایمان به دین حق	دانش: امور کلی و انتزاعی: نظریه‌ها و ساخت‌ها
کسب ظرفیت شناختی برای اثبات واقع‌گرایی اخلاقی*	فهمیدن: تفسیر
توضیح نقش حسن فعلی و فاعلی در ارزش کارهای اختیاری	فهمیدن: تفسیر
تشخیص دیدگاه‌های نسبیّت‌گرایانه و مطلق‌گرایانه افراطی	فهمیدن: برون‌یابی
تشخیص دیدگاه‌های غیرواقع‌گرا	فهمیدن: برون‌یابی
تشخیص دیدگاه‌های واقع‌گرایانه	فهمیدن: برون‌یابی
توانایی تعیین ارزش کارهای اختیاری بر اساس ملاک	فهمیدن: برون‌یابی؛ کار بستن
کاربرد مناسب روش‌های تشخیص ارزش	کار بستن
کسب ظرفیت شناختی برای نقد محترمانه*	تحلیل: عناصر؛ تحلیل: روابط

فلسفه اخلاق

جدول ۱. اهداف حیطه شناختی کتاب‌های سه گانه به تفکیک طبقات و خرده طبقات

اهداف	طبقه: خرده طبقه	
فلسفه حقوق	شناخت تمایز حقوق اسلامی و حقوق سکولار	دانش: امور جزئی: اصطلاحات؛ دانش: امور کلی و انتزاعی: نظریه‌ها و ساخت‌ها
	شناخت مکتب حقوقی اسلام و مکاتب حقوقی رقیب	دانش: امور جزئی: اصطلاحات؛ دانش: امور کلی و انتزاعی: نظریه‌ها و ساخت‌ها
	شناخت ویژگی‌های مکتب حقوقی اسلام	دانش: امور جزئی: اصطلاحات؛ دانش: امور کلی و انتزاعی: نظریه‌ها و ساخت‌ها
	شناخت مفهوم آزادی در حقوق بشر اسلامی*	دانش: امور جزئی: اصطلاحات؛ دانش: امور کلی و انتزاعی: نظریه‌ها و ساخت‌ها
	شناخت مفهوم حق حیات در حقوق بشر اسلامی*	دانش: امور جزئی: اصطلاحات؛ دانش: امور کلی و انتزاعی: نظریه‌ها و ساخت‌ها
	شناخت مفهوم کرامت انسان در حقوق بشر اسلامی*	دانش: امور جزئی: اصطلاحات؛ دانش: امور کلی و انتزاعی: نظریه‌ها و ساخت‌ها
	شناخت و نقد حقوق بشر سکولار	دانش: امور جزئی: اصطلاحات؛ دانش: امور کلی و انتزاعی: نظریه‌ها و ساخت‌ها
	شناخت مفهوم تساوی و برابری در حقوق بشر اسلامی*	دانش: امور جزئی: اصطلاحات؛ دانش: امور کلی و انتزاعی: نظریه‌ها و ساخت‌ها
	رد سکولاریسم حقوقی و اثبات ضرورت حقوق اسلامی*	فهمیدن: تفسیر
	شناخت و اثبات نظام حقوقی اسلام	فهمیدن: تفسیر
	شناخت و اثبات حقوق بشر اسلامی	فهمیدن: تفسیر
	شناخت و تبیین عدالت جنسیتی از دیدگاه اسلام	فهمیدن: تفسیر
	شناخت و تبیین عدالت حقوقی زن و مرد در اسلام*	فهمیدن: تفسیر
	کسب ظرفیت شناختی برای نقد محترمانه*	تحلیل: عناصر؛ تحلیل: روابط
فلسفه سیاست	آشنایی با مفهوم کارآمدی	دانش: امور جزئی: اصطلاحات
	شناخت مفهوم ولایت فقیه	دانش: امور جزئی: اصطلاحات؛ دانش: امور کلی و انتزاعی: نظریه‌ها و ساخت‌ها
	شناخت ماهیت و جایگاه احکام حکومتی ولی فقیه	دانش: امور جزئی: اصطلاحات؛ دانش: امور کلی و انتزاعی: نظریه‌ها و ساخت‌ها
	شناخت مفهوم و قلمرو ولایت مطلقه فقیه	دانش: امور جزئی: اصطلاحات؛ دانش: امور کلی و انتزاعی: نظریه‌ها و ساخت‌ها
	شناخت پیشینه ولایت فقیه	دانش: امور جزئی: واقعیت‌های مشخص

جدول ۱. اهداف حیطه شناختی کتاب‌های سه‌گانه به تفکیک طبقات و خرده طبقات

اهداف	طبقه: خرده طبقه
تشریح مفهوم و ماهیت حکومت اسلامی	دانش: امور جزئی: اصطلاحات؛ فهمیدن: تفسیر
تبیین ضرورت حکومت اسلامی	فهمیدن: تفسیر
شناخت و اثبات مردم‌سالاری اسلامی	فهمیدن: تفسیر
توانایی اثبات ولایت‌فقیه	فهمیدن: تفسیر
درک و اثبات کارآمدی نظام اسلامی	فهمیدن: تفسیر
کسب ظرفیت شناختی برای نقد محترمانه*	تحلیل: عناصر؛ تحلیل: روابط
نقد دموکراسی به‌عنوان منشأ مشروعیت*	تحلیل: عناصر؛ تحلیل: روابط
شناخت رابطه اسلام و دموکراسی	تحلیل: عناصر؛ تحلیل: روابط

جدول ۲. اهداف حیطه عاطفی کتاب‌های سه‌گانه به تفکیک طبقات و خرده طبقات

اهداف	طبقه: خرده طبقه
واکنش مناسب در برابر نسبت‌گرایی و مطلق‌گرایی افراطی	پاسخ دادن: میل به پاسخ‌دهی
پذیرش واقع‌گرایی اخلاقی	ارزش گذاردن: پذیرش
کسب انگیزه مجاهدت اخلاقی	ارزش گذاردن: ترجیح
کسب انگیزه حفظ و تقویت ایمان	ارزش گذاردن: ترجیح
تعمیل به خیرخواهی برای دیگران	ارزش گذاردن: ترجیح
انگیزه انتخاب کارهای برتر و اخلاص	ارزش گذاردن: ترجیح
دفاع از واقع‌گرایی اخلاقی	ارزش گذاردن: تعهد
ارزش بخشیدن به کارها با نیت تقرب	ارزش گذاردن: تعهد
دستیابی به روحیه تعبد*	ارزش گذاردن: پذیرش
باورمندی به پیوند اسلام و حکومت	ارزش گذاردن: پذیرش
باور به منشأ الهی مشروعیت حکومت اسلامی	ارزش گذاردن: پذیرش
باور به مردم‌سالاری اسلامی*	ارزش گذاردن: پذیرش
باور به ریشه‌دار بودن ولایت‌فقیه	ارزش گذاردن: پذیرش
باور به انتصاب الهی ولی‌فقیه	ارزش گذاردن: پذیرش
باورمندی به کارآمدی نظام سیاسی اسلام و نظام جمهوری اسلامی	ارزش گذاردن: پذیرش
باور به ولایت مطلقه فقیه	ارزش گذاردن: تعهد
پاسخگویی به شبهات مخالفان حکومت اسلامی	ارزش گذاردن: تعهد
توان دفع شبهات مرتبط با ولایت‌فقیه	ارزش گذاردن: تعهد

لازم به ذکر است که همه درس‌های دو کتاب فلسفه اخلاق و فلسفه سیاست دارای یک یا چند هدف مرتبط با تربیت ارزش‌ها بوده‌اند اما در درس‌های اول و هفتم کتاب فلسفه حقوق، هدفی در این رابطه شناسایی نشد. در استخراج اهداف، تلاش شد حتی‌الامکان از عبارات اصلی استفاده شود و تنها موارد ستاره‌دار، توسط پژوهشگر استنباط شده‌اند.

همچنین برخی از اهداف می‌تواند بیش از یک جنبه داشته و در دو طبقه یا خرده طبقه قرار گیرند. با وجود این «باور» به معنی پذیرش قلبی، ترجیح یا تعهد، بر اساس برخی دیدگاه‌ها، مقوله‌ای شناختی قلمداد می‌شود، اما با اذعان به داشتن جنبه‌های شناختی، چنان‌که بلوم و همکارانش به درستی معتقدند، در حیطه عاطفی قرار می‌گیرد.

بررسی اهداف استخراج شده نشان می‌دهد، علاوه بر سطح دانش، سطوح دیگری نظیر فهمیدن، کاربرد و تحلیل دست‌کم در مقام هدف‌گذاری مورد توجه نویسندگان بوده است؛ بنابراین در بین اهداف شناختی پیش‌بینی شده، هدفی برای دو طبقه بالای این حیطه یعنی و «ارزشیابی»^۲ دیده نمی‌شود.

در حیطه عاطفی بررسی اهداف مربوطه نشان می‌دهد، به جز یک مورد، از سطح «دریافت» و «پاسخ» عبور شده و اهدافی در سطح «ارزش‌گذاری» پیش‌بینی شده است. البته در حیطه عاطفی نیز، اهدافی برای دو سطح بالای این حیطه یعنی «سازمان‌دادن»^۳ و «شخصیت پذیرفتن به وسیله مجموعه‌ای از ارزش‌ها»^۴ در نظر گرفته نشده است.

محتوا

پیش از بیان یافته‌های این محور خاطر نشان می‌شود که در کدگذاری، افزون بر ارزش‌های مثبتی که کتاب درصدد پشتیبانی نظری آنهاست، مواردی که درجاتی پایین‌تر از ارزش مثبت و یا حتی ارزش منفی داشته و کتاب درصدد نقد و اثبات کاستی‌های آنها بوده نیز گردآوری شده است.

1. Synthesis
2. Evaluation
3. Organization
4. Characterization by a value or value complex

فلسفه اخلاق

در بین مفاهیم استخراج شده، تعریف، جایگاه و اهمیت علم اخلاق را می‌توان تحت مقوله «علم اخلاق» جای داد. ارزش ذاتی، غیرری و جایگزینی و نیز لزوم اخلاقی را نیز می‌توان تحت مقوله «ارزش و لزوم اخلاقی» در نظر گرفت. «واقع‌گرایی اخلاقی» نیز می‌تواند عنوان مقوله‌ای باشد که افزون بر تعاریف، پیامدها و مکاتب واقع‌گرا و غیر واقع‌گرا در اخلاق، نسبت‌گرایی و مطلق‌گرایی افراطی و معتدل را نیز در برگیرد. تحلیل مدعا و استدلال دیدگاه‌های رقیب و پاسخ به آن‌ها به همراه زیرشاخه‌هایشان هم در مقوله «نقد محترمانه» قرار می‌گیرد. نیز می‌توان مقوله‌ای تحت عنوان «قرب اختیاری به خداوند» در نظر گرفت که جامع مفاهیمی چون کمال اختیاری، سعادت و رستگاری حقیقی، فوز، فلاح، تقوا، ایمان، عبادت، حسن فعلی و فاعلی، علم حضوری کامل به خداوند، رضایت متقابل انسان و خداوند باشد.

بر این اساس، از میان مقولات پنج‌گانه اصلی (قرب اختیاری به خداوند، ارزش و لزوم اخلاقی، علم اخلاق، واقع‌گرایی اخلاقی و نقد محترمانه دیدگاه‌های رقیب)، ارزش محوری در کتاب فلسفه اخلاق، «قرب اختیاری به خداوند» به عنوان مطلوب ذاتی و خواستنی حقیقی است و دیگر مقولات، قابل تحویل به آن است.



نمودار ۱. مفاهیم محوری محتوای تربیت ارزش‌ها مستخرج از کتاب درسی فلسفه اخلاق

فلسفه حقوق

در کتاب فلسفه حقوق نیز برای دستیابی به اهداف موردنظر محتوایی در نظر گرفته شده که یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد مفاهیم حقوق اسلامی، نظام حقوقی اسلام و حقوق بشر اسلامی و مفاهیم زیرمجموعه (مانند نظم و عدالت، حق حیات، آزادی، برابری و کرامت انسان‌ها) و حتی مفاهیم مقابل آن‌ها مانند مکاتب حقوقی رقیب (= سکولار: طبیعی و پوزیتیویستی)، در مقوله «نظام

حقوق اسلامی» قرار می‌گیرد. «روحیه تعبد و تسلیم» مفهومی است که به دلیل استنباطی بودن، در همین سطح انتزاع، یک مقوله به حساب می‌آید. «عدالت حقوقی» نیز مقوله‌ای است که شامل مفاهیم مرتبط با عدالت حقوقی زن و مرد و دفع شبهات تبعیض جنسیتی در حقوق می‌شود. تحلیل مدعا و استدلال رقیب و پاسخ به آن نیز مفاهیم دیگری هستند که در مقوله «نقد محترمانه دیدگاه‌های رقیب» جای می‌گیرند.

بنابراین چهار مقوله محوری کتاب فلسفه حقوق عبارت‌اند از: «نظام حقوق اسلامی»، «عدالت حقوقی»، «روحیه تعبد و تسلیم» و «نقد محترمانه دیدگاه‌های رقیب». در بین این چهار مقوله نیز «نظام حقوق اسلامی»، در جایگاهی بالاتر قرار می‌گیرد و بر پایه نقد محترمانه دیدگاه‌های رقیب، قابل اثبات و دفاع است.



نمودار ۲. مفاهیم محوری محتوای تربیت ارزش‌ها مستخرج از کتاب درسی فلسفه حقوق



نمودار ۳. مفاهیم محوری محتوای تربیت ارزش‌ها مستخرج از کتاب درسی فلسفه سیاست

فلسفه سیاست

بر اساس نتایج تحلیل محتوای کتاب فلسفه سیاست، مواردی چون مفهوم، ضرورت، شبهات و منشأ مشروعیت حکومت اسلامی را می‌توان تحت مقوله «حکومت اسلامی» قرار داد. مشارکت سیاسی مردم در حکومت اسلامی که خود دربرگیرنده مفاهیمی چون زمینه‌سازی برای تحقق و تثبیت، نظارت همگانی، وفاداری و بیعت و مشورت‌دهی صاحب‌نظران است، از منظر حاکمیتی، ذیل مقوله «مردم‌سالاری اسلامی» و از منظر مردمی، ذیل مقوله «ولایت‌پذیری» جای می‌گیرد. «ولایت‌فقیه» را می‌توان به‌عنوان مقوله‌ای در نظر گرفت که مفهوم، شرایط، اثبات، قلمرو، پیشینه، شبهات، تعیین و انتصاب الهی در دایره آن قرار می‌گیرد. «کارآمدی» نیز مقوله دیگری است که جامع مفاهیم کارآمدی تئوریک و کارآمدی عملی و زیر مفهوم‌های آن‌هاست (از جمله: خدامحوری، امام‌باوری، معادباوری، سعادت‌گرایی). نیز مفاهیمی نظیر تحلیل مدعای مخالف، بیان و تحلیل استدلال مخالف، پاسخ استدلال مخالف و زیرشاخه‌های آن‌ها در قالب مقوله «نقد محترمانه» قابل دسته‌بندی است.

بنابراین شش مقوله محوری «حکومت اسلامی»، «ولایت فقیه»، «مردم‌سالاری اسلامی»، «ولایت‌پذیری»، «کارآمدی» و «نقد محترمانه»، ارزش‌هایی است که محتوای تربیت ارزش‌ها در کتاب فلسفه سیاست را نمایندگی می‌کند. «حکومت اسلامی» به‌عنوان مفهوم محوری و برآیند اندیشه سیاسی اسلام سایر مقولات اصلی را در بر می‌گیرد دفاع منطقی از آن نیز با نقد محترمانه اندیشه‌ها و مکاتب سیاسی رقیب، امکان‌پذیر است.

شیوه‌های ارائه محتوا

یافته‌های پژوهش درباره شیوه‌های ارائه محتوای تربیت ارزش‌ها در کتاب‌های طرح ولایت نشان می‌دهد که فعالیت‌های خارج از مدرسه برای ارائه محتوای موردنظر پیش‌بینی نشده است. همچنین هیچ‌گونه عکس، تصویر، نگاره و حتی نموداری برای عرضه محتوا به یادگیرندگان در کتاب‌های موردبررسی یافت نشد؛ بنابراین محتوای مربوطه عمدتاً به‌صورت «نوشتاری و مکتوب» ارائه شده است. البته در لابلای متن درس‌ها، غالباً مطالبی تحت عنوان «بیندیشیم» با قلم و اندازه

متفاوت و درون کادرهای ویژه‌ای تدارک دیده شده است. در این قسمت‌ها، معمولاً پرسش‌هایی طرح شده که پاسخ آن‌ها در ضمن مطالب بعدی و یا اساساً فراتر از سطح کتاب است. با توجه به این که در پایان هر درس پرسش‌هایی از متن درس و حتی فراتر از آن جهت خودآزمایی یادگیرندگان در نظر گرفته شده است، به نظر می‌رسد آنچه در قالب «بیندیشیم» ارائه شده در حقیقت راهنمای معلم و یا خود دانش‌آموز برای هدایت فعالیت‌های یادگیری است، چراکه در این قسمت، پرسش‌هایی برای اندیشه بیشتر به یادگیرنده عرضه شده تا خود وی با تلاش ذهنی‌اش بتواند آنچه را تا کنون آموخته با پیش‌دانسته‌هایش بیامیزد و پاسخ‌هایی به دست آورد که زمینه فهم مطالب بعدی را برایش هموار کند. نکته مهم اینجاست که در بسیاری از موارد، نویسنده پاسخ صریح و مستقیمی برای پرسش مطرح شده در این بخش را در اختیار یادگیرنده نمی‌گذارد و این خود اوست که باید پاسخ را بیابد؛ بنابراین هرچند ممکن است پرسش‌های این بخش‌ها، نوعی ارزشیابی قلمداد شود، اما منافاتی با این هم ندارد که نوعی «فعالیت یادگیری» دانسته شود. نیز باید توجه داشت که در ارائه نوشتاری، محتوا به صورت مستقیم در اختیار یادگیرنده قرار داده می‌شود، درحالی که مطالب مزبور، مستقیماً محتوا محسوب نمی‌شوند بلکه پیشنهادهایی برای راهنمایی معلم و یادگیرنده ارائه می‌کنند تا خود یادگیرنده با تلاش ذهنی، به محتوای موردنظر دست پیدا کند. لذا با اینکه این مطالب نیز مکتوب هستند و نوعی نوشتار تلقی می‌شوند، از شکل ارائه نوشتاری متمایزند و می‌توان در کنار «شیوه نوشتاری»، «فعالیت یادگیری» را نیز به عنوان شیوه دیگری برای ارائه محتوای تربیت ارزش‌ها در کتاب‌های درسی موردبررسی، در نظر گرفت. البته در بین کتاب‌های سه‌گانه، کتاب فلسفه حقوق، از شیوه فعالیت یادگیری، برای ارائه محتوای تربیت ارزش‌ها، استفاده‌ای نکرده و کتاب فلسفه سیاست، بیش از دو سوم موارد کاربرد این شیوه را به خود اختصاص داده است.

روش‌های آموزش و ارزشیابی

با توجه به نبود سند برنامه درسی و کتاب راهنمای معلم برای منابع دوره‌های طرح ولایت، پژوهشگر ناچار با تحلیل محتوا تلاش کرد تا عنصر روش آموزش و ارزشیابی را در کتاب‌های درسی موردنظر مشخص کند. یافته‌های پژوهش در این محور نشان می‌دهد که -مانند بیشتر کتاب

های درسی دیگر - مهم ترین روش آموزش محتوا، توضیحی بوده است. بر این اساس، تعریف مفاهیم مورد بحث، بیان انواع دیدگاه‌ها و مکاتب، بیان و نقد استدلال‌های هر یک از مکاتب و دیدگاه‌ها و بیان دیدگاه مختار و استدلال بر آن عمده مطالب کتاب‌های درسی مورد نظر را تشکیل می‌دهد.

به نظر می‌رسد در همه کتاب‌های درسی سه گانه مورد بررسی تلاش شده است مطالبی در ابتدای بیشتر درس‌ها آورده شود که تا اندازه‌ای نقش «پیش‌سازمان‌دهنده» را ایفا کند، هر چند کاملاً با اهداف و معیارهای پیش‌سازمان‌دهنده مطابقت ندارد.

آنچه در محتوای کتاب‌های درسی طرح ولایت به ویژه کتاب‌های بررسی شده بسیار برجسته است، تلاش برای آموزش تفکر انتقادی به یادگیرندگان از طریق طرح و بررسی دیدگاه‌های مخالف، بیان پیامدها و چالش‌های نظری و عملی آن‌هاست. داده‌هایی که در بخش محتوا تحت مقوله «نقد محترمانه دیدگاه‌های رقیب» شناسایی شد، شاهدهی بر کاربرد این روش تدریس در کتاب‌های درسی مورد بررسی است.

اظهار نظر درباره روش‌های ارزشیابی برنامه درسی طرح ولایت نیز به دلیل نبود سند برنامه درسی و کتاب راهنمای معلم دشوار است. آنچه در نگاه اول دیده می‌شود این است که مانند بیشتر کتاب‌های درسی استاندارد، در پایان هر درس از کتاب‌های مورد بررسی، سؤالاتی برای خودارزیابی از محتوا قرار دارد که در برخی درس‌ها با چند ستاره این سؤالات به دو بخش تقسیم شده است؛ بخش اول غالباً در بردارنده سؤالات حفظی است که پاسخ آن‌ها در متن درس آمده و با مراجعه و دقت روشن می‌شود. بخش دوم سؤالاتی از نوع تحلیلی است که پاسخ آن‌ها به طور مستقیم در متن درس اشاره نشده و نیاز به تأمل و مطالعات بیشتری دارد و می‌تواند بر غنای آموخته‌ها بیفزاید.

همچنین بخش «بیندیشیم» در کتاب‌های فلسفه اخلاق و فلسفه سیاست، زمینه‌ای برای ارزشیابی مطالب در حین تدریس را فراهم می‌آورد که در کتاب فلسفه حقوق دیده نمی‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

ارزش‌ها، به‌عنوان باورها یا ایده‌آل‌هایی که پایه انتخاب‌ها و قضاوت‌ها درباره رفتارها، انسان‌ها و وقایع را در سطوح فردی و اجتماعی شکل می‌دهند (ریتزر، ۲۰۰۷: ۵۱۷۶؛ بورگاتا و همکاران، ۲۰۰۰: ۳۲۱۳) طی فرآیند فرهنگ‌سازی یا آموزش، به افراد جامعه منتقل می‌شوند (بوشان، ۱۳۹۷: ۷۷) و هدف کلی آموزش و پرورش در هر جامعه‌ای تربیت انسان متناسب و شایسته طبق الگوی اعتقادات و ارزش‌های فرهنگی، دینی، اجتماعی و سیاسی جامعه است (علاقه‌بند، ۱۳۸۱: ۵۰). بر همین اساس، تعلیم و تربیت، یکی از دلایل ضرورت تشکیل حکومت دانسته شده است (مصباح یزدی، ۱۳۷۹، ۱۳۹۱ و ۱۳۹۴ الف). «تربیت ارزش‌ها» به‌عنوان یکی از گرایش‌های دانش‌تعلیم و تربیت به‌طور خاص ابعاد و مسائل مختلف پیرامون ارزش و ارزش‌شناسی، نقش معلمان و مدارس در تربیت ارزش‌ها، رویکردها، اصول و روش‌های تربیت ارزش‌ها و مانند آن را بررسی می‌کند. با توجه به اهمیت ارزش‌ها در حوزه برنامه درسی - به‌عنوان سازوکار عمده تربیت ارزش‌ها - و نقش کتاب‌های درسی به‌عنوان یکی از اساسی‌ترین عناصر برنامه، تحلیل‌های علمی معطوف به ارزشیابی و مقایسه کتاب‌های درسی با اهداف، کمک بسیاری به کمال‌بخشی برنامه درسی می‌کند (یارمحمدیان، ۱۳۸۱: ۱۴۲ و ۱۴۹). دوره‌های آموزش مبانی اندیشه اسلامی (طرح ولایت) که نوعی برنامه درسی غیررسمی است و همه‌ساله تعداد زیادی از جوانان به‌ویژه دانشجویان را تحت پوشش می‌گیرد، به‌منظور آشنا کردن مخاطبان با بنیادی‌ترین پایه‌های اندیشه اسلامی در شش محور معرفت‌شناسی، خداشناسی، انسان‌شناسی، فلسفه، اخلاق، فلسفه حقوق و فلسفه سیاست طراحی شده است. بررسی کتاب‌های درسی طرح به‌منظور روشن شدن نقش آموزه‌های آن در تربیت ارزش‌ها، می‌تواند راهگشا باشد. این پژوهش که به متن‌کاوی کیفی محتوای کتاب‌های فلسفه اخلاق، حقوق و سیاست از مجموعه کتاب‌های درسی طرح پرداخته، تلاش کرده تا بر پایه تحلیل کیفی روشمند، چهار عنصر «اهداف» و «محتوا»ی تربیت ارزش‌ها، «شیوه‌های ارائه محتوا» و «روش‌های آموزش و ارزشیابی» آن را در این کتاب‌ها بررسی نموده و علاوه بر توصیف یافته‌ها در چهارچوب تجدیدنظر شده سانگر و اُسگاتورپ، رویکرد حاکم بر تربیت ارزش‌ها در این طرح را نیز شناسایی نماید.

در جمع‌بندی یافته‌های پژوهش در بخش اهداف می‌توان گفت تنها سند بالادستی مکتوب، اساسنامه مرکز آموزش اندیشه‌های بنیادین (مآب) بوده است که در آن «ترویج ارزش‌های اسلامی»، «تربیت معلمان و اساتید و کادرهای اجرایی برای انجام وظایف دینی و سازنده» و «تقویت اعتقاد و التزام عملی به ولایت‌فقیه» به‌عنوان اهداف کلی که مستقیماً با تربیت ارزش‌ها مربوط‌اند شناسایی شد.

هرچند شواهدی از التفات سیاست‌گذاران و مسئولین طرح به اهمیت کتاب راهنمای معلم وجود دارد ولی هنوز چنین مجموعه‌ای برای کتاب‌های درسی طرح ولایت تدوین نشده است، لذا در سطح اهداف میانی، تنها منبع، مقدمه کتاب فلسفه اخلاق بود که «شناخت ویژگی‌ها و مصداق مکتب اخلاقی صحیح و کامل» را به‌عنوان هدف نگارش کتاب معرفی کرده است.

در سطح اهداف جزئی هر درس، از تحلیل اهداف، دو ارزش اساسی «نظام اخلاقی اسلام» و «نقد محترمانه دیدگاه‌های مخالف» از کتاب فلسفه اخلاق، دو ارزش اساسی «مکتب و نظام حقوقی اسلام» و «نقد محترمانه دیدگاه‌های مخالف» از کتاب فلسفه حقوق و دو ارزش اساسی «نظام سیاسی اسلام» و «نقد محترمانه دیدگاه‌های رقیب» از کتاب فلسفه سیاست به دست آمد؛ بنابراین کتاب‌های درسی سه‌گانه در پی «پرورش شناخت‌ها و گرایش‌های یادگیرندگان نسبت به نظام اخلاقی، حقوقی و سیاسی اسلام بر پایه نقد محترمانه دیدگاه‌های رقیب» هستند که با هدف کلان «نظام معیار اسلامی (مبانی و ارزش‌های مبتنی بر دین اسلام ناب محمدی یا سازگار با آن که مشتمل بر سلسله مراتبی از ارزش‌های ناظر به همه ابعاد زندگی انسان)» مندرج در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰: ۲۴) نیز هماهنگ است.

بررسی اهداف استخراج شده نشان می‌دهد:

- دست کم در مقام هدف‌گذاری، سطوح بالاتر حیطه شناختی و عاطفی مورد توجه نویسندگان بوده که می‌تواند نقطه قوتی برای این کتاب‌ها به شمار آید زیرا در برخی پژوهش‌های پیشین، از توجه صرف به سطوح نازل حیطه شناختی - خصوصاً دانش - در کتاب‌های درسی دوره تعلیم و تربیت رسمی عمومی انتقاد شده است (سیفی و همکاران، ۱۳۹۳: ۵۵). در این زمینه، کتاب‌های درسی فلسفه اخلاق و سپس فلسفه سیاست، جایگاه بهتری نسبت به کتاب فلسفه حقوق دارند.

- بسامد اهداف در حیطه شناختی نسبت به حیطه عاطفی بسیار بیشتر بوده که می‌تواند ناشی از نوعی غفلت در هدف‌نویسی قلمداد شود؛ زیرا ممکن است اهداف عاطفی و حتی شناختی دیگری هم توسط این محتوا، تأمین شود که در بین اهداف مصرح نیامده و چه بسا مورد التفات هم نبوده‌اند. این مسئله که اشاره به بُعد پنهان برنامه درسی^۱ دارد در منابع مختلف برنامه درسی به تفصیل مورد بحث قرار گرفته است (برای نمونه رک: فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۵: ۴۹-۷۵)؛ اما شاید منشأ عدم توازن این بوده که نویسندگان محترم برای ایجاد یا تقویت گرایش‌های مورد نظر در یادگیرندگان و تأمین اهداف عاطفی، ناگزیر از در نظر گرفتن تعدادی اهداف شناختی و محتوایی متناسب با آن‌ها هستند تا زمینه برای تأمین اهداف عاطفی فراهم شود چون رکن اساسی ایجاد و تقویت یا تضعیف و حذف گرایش‌ها، شناخت است و هیچ گرایشی بدون شناخت (هرچند بسیار کلی و اجمالی) حاصل نمی‌شود (مصباح، چاپ نشده)، بلکه گاهی پیش‌بینی اهداف و محتوای شناختی متعددی برای ایجاد یا تقویت تنها «یک» گرایش - خصوصاً در سطوح بالای حیطه عاطفی - ضرورت می‌یابد.
- برای هیچ‌کدام از کتاب‌های مورد بررسی، هدفی در حیطه روانی-حرکتی، مورد تصریح و یا حتی استنباط قرار نگرفته که اگرچه شاید با توجه به سنخ مباحث و روش تعقلی که برای حل مسائل انتخاب شده تا حدودی قابل توجیه باشد، در نگاه آرمانی مورد انتقاد قرار می‌گیرد.
- بررسی کلی یافته‌ها در مورد مؤلفه اهداف نشان می‌دهد که بر مبنای کتاب‌های بررسی شده، اهداف تربیت ارزش‌ها در برنامه درسی طرح ولایت، واقع‌گرایانه است یعنی هم از پیش‌بینی اهداف دست‌نیافتنی پرهیز شده و هم صرفاً به پرورش شناخت یادگیرنده اکتفا نشده است. همچنین در مقام هدف‌گذاری، ارائه شناخت‌های استدلالی تفصیلی و بالا بردن ظرفیت‌های شناختی لازم در یادگیرنده برای نقد محترمانه اندیشه‌های رقیب به منظور پرورش گرایش‌های متناسب، مورد نظر بوده است.
- در زمینه محتوای تربیت ارزش‌ها، نتایج متن‌کاوی کیفی کتاب‌های مزبور حاکی از تدارک محتوای غنی و مفصلی برای تأمین هر یک از اهداف است. مفاهیم شناسایی شده مرتبط با محتوای تربیت ارزش‌ها در کتاب فلسفه اخلاق، در قالب مقولات اصلی «علم اخلاق»، «ارزش و لزوم

اخلاقی»، «واقع‌گرایی اخلاقی»، «نقد محترمانه» و «قرب اختیاری به خداوند» جای می‌گیرد و ارزش‌محوری در این کتاب، «قرب اختیاری به خداوند» است که کتاب درسی مزبور در ایجاد ارتباط بین مقولات اصلی و مفاهیم فرعی توفیق زیادی داشته چراکه علاوه بر تعیین ارزش ذاتی که معیار تعیین ارزش‌های غیر و جایگزینی هم هست، مبانی و عناصر مهم آن را نیز بررسی و اثبات کرده است. محتوای تربیت ارزش‌ها در کتاب فلسفه حقوق، در قالب مقولاتی چون «نظام حقوق اسلامی»، «روحیه تعبد و تسلیم»، «عدالت حقوقی» و «نقد محترمانه دیدگاه رقیب» قابل‌طبقه‌بندی است و علی‌رغم نوعی ناهماهنگی در زمینه تعیین ارزش ذاتی، ارزش‌محوری این کتاب نیز «قرب اختیاری به خداوند» بوده و نویسنده محترم، در ایجاد ارتباط بین مقولات اصلی و فرعی توفیق نسبی داشته است. در کتاب فلسفه سیاست نیز شش مقوله محوری «حکومت اسلامی»، «ولایت‌فقیه»، «مردم‌سالاری اسلامی»، «ولایت‌پذیری»، «کارآمدی» و «نقد محترمانه»، ارزش‌هایی است که محتوای تربیت ارزش‌ها را نمایندگی می‌کند. با صرف‌نظر از یک مورد ناهماهنگی در تعیین ارزش ذاتی، ارزش‌محوری کتاب فلسفه سیاست نیز -با وجود عدم تصریح خاص، «قرب اختیاری به خداوند متعال» است؛ بنابراین ارزش‌بنیادین در کتاب‌های سه‌گانه، «قرب اختیاری به خداوند» است که در فلسفه اخلاق تبیین و اثبات شده و به‌عنوان بنیاد ارزشی نظام اخلاقی، حقوقی و سیاسی اسلام در این کتاب‌ها شناخته و ارزش‌های دیگر در راستای آن تعریف شده است. البته با وجود تصریح به ابتدای منطقی محتوای کتاب‌های بعدی بر مبانی اثبات شده در کتاب‌های قبل، به نظر می‌رسد برجسته‌سازی ارزش‌بنیادین تقرب به خداوند در کتاب فلسفه حقوق و حتی فلسفه سیاست، به شایستگی صورت نگرفته است. این ارزش‌نهایی کاملاً هماهنگ با سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است که «قرب الی الله» را به‌عنوان ارزش‌غایی زندگی از مشخصات اصلی حیات طیبه دانسته است (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰: ۱۳). دیگر ارزش‌های اساسی شناسایی شده نیز مورد تصریح و تأکید سند تحول بوده است (همان: ۱۹-۱۵).

در مجموع توجه به مضامین ارزشی در هر سه کتاب موردبررسی، بسیار برجسته بوده هرچند در مقام مقایسه، کتاب فلسفه اخلاق به دلیل رسالت مهمی که در زمینه تبیین و اثبات معیار ارزش اخلاقی داشته، هم از نظر اهداف و هم از نظر محتوا توجه بیشتری به تربیت ارزش‌ها نشان داده است.

بر پایه یافته‌ها می‌توان گفت قالب غالب برای عرضه محتوای تربیت ارزش‌ها در هر سه کتاب شیوه «نوشتاری» بوده است. البته کتاب‌های فلسفه اخلاق و سیاست، پرسش‌هایی در قالب «بیندیشیم» برای جهت‌دهی به بخشی از فعالیت‌های یادگیری داشته‌اند که می‌تواند به‌عنوان شیوه «فعالیت‌های یادگیری» در عرض شکل ارائه «نوشتاری» قلمداد شود؛ اما توجه جدی‌تر به «فعالیت‌های یادگیری» و استفاده از تصویر، نگاره و یا نمودارهای مرتبط با بحث به‌عنوان شکل‌های مهم ارائه محتوا، از یکنواختی و ملال‌آوری مباحث فلسفی برای یادگیرندگان می‌کاهد و در تسهیل یادگیری مؤثر است.

بر اساس یافته‌ها، عمده‌ترین روش آموزش در کتاب‌های درسی طرح ولایت، «روش توضیحی» است که معلم با «سخنرانی»^۱ خود آن را در کلاس درس اجرا می‌کند. روش توضیحی به‌عنوان یک «روش تدریس مستقیم»^۲ به‌منظور انتقال مقدار زیادی از اطلاعات به گروه کثیری از یادگیرندگان در محدوده زمانی کوتاه پدید آمده و هرچند به لحاظ ایجاد انفعال ذهنی در یادگیرنده مورد انتقاد برخی قرار گرفته (آقازاده، ۱۳۸۴: ۲۴۸) ولی خود منتقدان نیز با اذعان به اثرگذاری آن در کلاس‌های درسی خود معمولاً با استفاده از همین روش، به طرح انتقادات و پیشنهاد روش‌های جایگزین می‌پردازند (وست وود، ۲۰۰۸: ۱۸). همچنین از آنجاکه محتوای موضوع محور، قابلیت تدریس به‌صورت فعال را ندارد (کارآمد، ۱۳۸۲: ۵۳)؛ لذا آموزش مستقیم مناسب‌ترین [راهبرد] برای تدریس اطلاعات و مهارت‌های بنیادی است که به‌خوبی تعریف شده و نیاز است در ترتیبی گام‌به‌گام، خبرگی و تسلط در آن حاصل شود (آرمروود^۳، ۲۰۰۰، نقل از وست وود، ۲۰۰۸: ۱۲). آزرابل^۴ با طرفداری از روش‌های تدریس مستقیم مانند توضیحی و سخنرانی، مفهوم «پیش‌سازمان‌دهنده»^۵ را برای بهبود روش‌های فوق، ارائه نموده است. احتمالاً به دلیل رابطه بسیار نزدیک روش‌های ارائه محتوا در کتاب درسی با روش‌های تدریس (کارآمد، ۱۳۸۲: ۵۳) نویسندگان محترم، مطالبی را در ابتدای درس‌ها آورده‌اند که تا حدودی نقش «پیش‌سازمان‌دهنده» را داشته باشد ولی با معیارهای پیش‌سازمان‌دهنده انطباق کامل ندارد و گاهی صرفاً به یک آیه، روایت یا نقل قول اکتفا شده است.

1. lecture
2. Direct Teaching Method
3. Ormrod
4. Ausubel, D. P.
5. Advance Organizer

همچنین دیگر روش مهم در تدریس محتوای ارائه شده، روش «آموزش تفکر انتقادی» است. در این روش با به کارگیری فرآیندهای عالی ذهنی، درباره یک محصول علمی داوری می‌شود و نتایج از راه واری منطقی و منظم مسائل، شواهد و راه‌حل‌ها مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد (رک: رزاقی، ۱۳۹۳: ۲۶۸).

بر اساس یافته‌های پژوهش از میان انواع روش‌های ارزشیابی، به «ارزشیابی تشخیصی» توجهی نشده ولی در پایان هر درس سؤالاتی برای «ارزشیابی مجموعی» در دو سطح حفظی و تحلیلی تهیه شده است. همچنین در لابلای درس‌های کتاب فلسفه اخلاق و فلسفه سیاست، پرسش‌هایی تحت عنوان «بندیشیم» آمده که به دلیل فرامتنی بودن نمی‌تواند نقش ارزشیابی تکوینی را ایفا کند.

در مقام جمع‌بندی عناصر چهارگانه باید گفت اهداف و محتوای کتاب‌های درسی طرح، به‌طور هماهنگ و منسجم، بر مبانی انسان‌شناختی و ارزش‌شناختی اندیشه اسلامی استوار بوده که برخی از مهم‌ترین آن مبانی در حوزه انسان‌شناختی عبارت‌اند از: مخلوق خداوند بودن و رد انسان محوری، قدرت اندیشه و تعقل داشتن، مختار و مسئول بودن، هدفمندی آفرینش و کمال‌طلبی و ظرفیت کمال‌یابی. همچنین در حوزه ارزش‌شناختی، مهم‌ترین مبانی مؤلفه‌های سه‌گانه، مطلق‌گرایی و واقع‌گرایی ارزشی و رد غیرواقع‌گرایی، نسبت‌گرایی و حتی مطلق‌گرایی افراطی است. ارائه محتوا به شیوه فعالیت‌های یادگیری علاوه بر شیوه نوشتاری و به کارگیری روش آموزش تفکر انتقادی نیز دال بر اهمیت دادن و توجه به پرورش ظرفیت شناختی یادگیرنده برای دستیابی به سطوح بالاتر شناخت و نیز درونی شدن ارزش‌هاست تا در سایه «باور» به ارزش‌ها و دیدگاه‌های ارزشی صحیح، بتواند تمام اعمال اختیاری خود را سامان دهد.

پس از روشن شدن عناصر چهارگانه بر اساس چارچوب تجدیدنظر شده سانگر و اُسگاتورپ و نیز دلالت‌های هر کدام، می‌توان با مقایسه عناصر یاد شده با عناصر متناظر در رویکردهای مطرح در حوزه تربیت ارزش‌ها، قضاوت‌هایی راجع به رویکرد و الگوی نظری حاکم بر برنامه درسی طرح ولایت از این منظر، ارائه داد.

از بین رویکردهای «تلقین»^۱، «رشد اخلاقی»^۲، «تحلیل»^۳، «شفاف‌سازی»^۴ و «تربیت منش»^۵، به‌عنوان مهم‌ترین رویکردها به تربیت ارزش‌ها (سوپرکا و همکاران، ۱۹۷۶)، رویکرد «شفاف

1. Inculcating Approach
2. Moral Development Approach
3. Analysis Approach
4. Values Clarification Approach
5. Character Education Approach

سازی»، از نظر مبانی انسان‌شناختی و ارزش‌شناختی تناسبی با طرح ولایت ندارد زیرا نگاه این رویکرد، انسان‌محور و اومانستی است و ارزش‌ها را اموری ذهنی و نسبی می‌داند. رویکرد «تلقین» - بر پایه تلقی سوپرکا و همکارانش - نگاهی منفعل و غیرفعال به تربی دارد و او را صرفاً دریافت‌کننده ارزش‌هایی می‌داند که توسط معلم و نظام آموزشی به وی القا می‌شود (۱۹۷۶: ۷). هدف رویکرد «تربیت منش» نیز پرورش فضایل و دوری از رذایل در مرتبی است (آرمند و همکاران، ۱۳۸۸: ۳۳) که بیشتر برای تربیت اخلاقی و پروردن ارزش‌های خاص اخلاقی در مرتبی طراحی شده است. به همین دلیل می‌توان نتیجه گرفت رویکرد «تربیت منش» نیز با وجود هماهنگی در برخی مبانی انسان‌شناختی و ارزش‌شناختی، تناسب چندانی با برنامه درسی طرح ولایت که با هدف اثبات و تبیین فلسفی و عقلانی نظام‌های اخلاقی، حقوقی و سیاسی اسلام طراحی شده، ندارد. رویکرد «رشد اخلاقی» مبتنی بر نظریه کلبِرگ نیز هرچند از لحاظ مبانی انسان‌شناختی و ارزش‌شناختی لزوماً تعارض آشکاری با مبانی طرح ولایت ندارد، اما به لحاظ اهداف و روش‌های آموزش، فاقد تناسب لازم است؛ چراکه در بین اهداف متنوع تربیت ارزش‌ها در طرح ولایت، هدفی که متناسب با ارتقای «سطح استدلال اخلاقی» به معنای موردنظر کلبِرگ باشد، دیده نمی‌شود. همچنین در کتاب فلسفه اخلاق، معیار ارزش اخلاقی معرفی و اثبات و دیگر گزینه‌های رقیب، نقل و نقد شده، بنابراین ملاک رفع تراحم به‌طور کاملاً شفاف و دقیق به یادگیرندگان ارائه شده و خبری از معماهای فرضی اخلاقی نیست؛ اما رویکرد «تحلیل» - که بر دیدگاه‌های ارزش‌شناسانی چون مور^۱، تولمین^۲، لوئیس^۳، بلکهام^۴ و اسگری^۵ استوار است - به دنبال کمک به دانش‌آموزان برای استفاده از رویه‌های تفکر منطقی و پژوهش علمی در برخورد با مسائل ارزشی است و بر نقد استدلال‌های رقیب تأکید دارد (سوپرکا و همکاران، ۱۹۷۶: ۵۶-۵۵). نکته بسیار مهم اینکه هرچند این رویکرد قرابت‌هایی با مکتب اصالت خرد (راسیونالیزم)^۶ داشته، معنای خاصی از معقولیت را اراده می‌کند و با ذهنی و نسبی دانستن ارزش‌ها سازگار است اما با واقعی دانستن آن‌ها نیز لزوماً منافاتی ندارد. نیز باید توجه داشت این رویکرد با رویکرد شناختی-تحلیلی که بعدها توسط ویلسون^۷ ارائه شده کاملاً متفاوت است (حسنی و همکاران، ۱۳۹۴: ۱۴۸-۱۱۷)؛

1. Moore, G. E.
2. Toulmin, S. E.
3. Lewis, C. I.
4. Blackham, H. j.
5. Scriven, M.
6. Rationalism
7. Wilson, B. J.

بنابراین باهم‌نگری یافته‌های پژوهش در عناصر چهارگانه نشان می‌دهد که با وجود یکسان نبودن برخی مبانی برنامه درسی طرح ولایت با رویکرد «تحلیل»، امکان بهره‌گیری از چهارچوب کلی این رویکرد برای تربیت ارزش‌ها در طرح ولایت وجود دارد؛ اما آنچه که نسبت دادن این رویکرد به برنامه درسی طرح ولایت را با چالش و تردید روبرو می‌کند، تأکید فراوانی است که رویکرد مزبور بر کنشگری فعال‌متربی در فراهم کردن استدلال‌ها و شواهد تجربی برای تحلیل ارزش‌ها دارد. در واقع در کتاب‌های درسی طرح ولایت، ارزش‌های اساسی موردنظر به‌طور مستدل بیان شده‌اند و در بیشتر موارد تحلیل و استدلال فلسفی، صریحاً و مستقیماً به‌عنوان محتوای تربیت ارزش‌ها توسط نویسنده، ارائه شده و جز در موارد اندک و جزئی، سهم زیادی برای تلاش ذهنی و فعالیت یادگیرنده لحاظ نشده است؛ اما با این وجود چنین نبوده که محتوا بدون استدلال و اثبات، صرفاً تلقین شود بلکه نحوه استدلال بر دیدگاه مختار و نیز روش‌های نقد محترمانه مدعا و استدلال طرف مقابل نیز برای یادگیرنده به تفصیل بیان شده که قابل یادگیری و الگوبرداری است؛ بنابراین می‌توان با تأکید بر سه کتاب موردبررسی نتیجه گرفت رویکرد کلی تربیت ارزش‌ها در برنامه درسی طرح ولایت که بر انتخاب اهداف، محتوا، شیوه‌های ارائه و روش‌های تدریس و ارزشیابی محتوا سایه افکنده، به رویکرد «تحلیل» شباهت و قرابت بیشتری دارد هرچند کاملاً منطبق بر آن نیست.

در مقام جمع‌بندی و نتیجه‌گیری کلی از یافته‌های پژوهش باید گفت اهداف عمده تربیت ارزش‌ها در کتاب‌های درسی طرح، پرورش شناخت‌ها و گرایش‌های یادگیرندگان نسبت به نظام اخلاقی، حقوقی و سیاسی اسلام بر اساس نقد محترمانه دیدگاه‌های مخالف بوده که برای تأمین آن، محتوای قابل توجهی تدارک دیده شده است. ارزش‌بنیادین و اساسی در برنامه درسی طرح ولایت خصوصاً کتاب‌های موردبررسی، «قرب اختیاری به خداوند متعال» است که ارزش آن وابسته به چیز دیگری نبوده و سایر امور با توجه به این معیار، ارزش‌گذاری می‌شوند. اهداف و محتوای متناسب با آن‌ها در دو حیطه شناختی و عاطفی پیش‌بینی شده‌اند هرچند نسبت به اهداف عاطفی -لااقل در مقام هدف‌نویسی- توجه لازم نشده است. محتوای مرتبط با تربیت ارزش‌ها در کتاب‌های درسی طرح ولایت، در دو قالب نوشتاری و فعالیت‌های یادگیری ارائه شده که البته سهم فعالیت‌های یادگیری بسیار کمتر از ارائه نوشتاری بوده است. همچنین روش آموزشی غالب در کتاب‌های درسی طرح، روش توضیحی بوده که از روش‌های مستقیم به حساب می‌آید اما از

طریق ارائه نوعی پیش‌سازمان‌دهنده برای بهینه‌سازی این روش و ایجاد یادگیری معنی‌دار تلاش شده است. نیز در بیشتر درس‌ها از روش آموزش تفکر انتقادی برای ایجاد ظرفیت شناختی نقد محترمانه دیدگاه‌های رقیب استفاده شده اما خبری از دیگر روش‌های آموزشی نیست. روش ارزشیابی به کاررفته در کتاب‌های درسی عمدتاً مجموعی (پرسش‌های پایان هر درس) و در دو سطح حفظی و تحلیلی است و به ارزشیابی تشخیصی و تکوینی توجهی نشده است؛ بنابراین با توجه به عناصر چهارگانه موردبررسی، رویکرد حاکم بر تربیت ارزش‌ها در برنامه درسی طرح ولایت، از نوع آموزش مستقیم ارزش‌ها و پرورش گرایش به آن‌ها بوده ولی بجای تلقین غیر مستدل، بر پایه تحلیل و ایجاد ظرفیت شناختی برای نقد محترمانه در یادگیرنده استوار است و لذا شباهت‌هایی با رویکرد «تحلیل» به تربیت ارزش‌ها پیدا می‌کند، هرچند دقیقاً منطبق بر آن نیست.

فهرست منابع

- آرمند، محمد و مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۸). نقد و بررسی الگوی تربیت منش لیکونا بر اساس آراء علامه طباطبایی. *مطالعات برنامه درسی*، ش ۱۳ و ۱۴، ۶۲-۲۵.
- آقازاده، محرم. (۱۳۸۴). راهنمای روش‌های نوین تدریس. تهران: آبیژ.
- اسکندری، محمدحسین. (۱۳۷۸). نگاهی به مفهوم سیاست. *روش‌شناسی علوم انسانی*، ش ۲۱، ۸۴-۱۱۳.
- اسلامی، هدیه، (۱۳۸۸). بررسی مؤلفه‌های تربیت اخلاقی در کتاب‌های درسی سال دوم راهنمایی تحصیلی. کاشان: دانشگاه کاشان (پایان‌نامه کارشناسی ارشد).
- افخمی، حسین، (۱۳۸۷). «صرفه‌جویی آب در کتاب‌های درسی مدارس»، *رسانه*، ش ۶، ۱۸-۴۷.
- افشار، عبدالله و مهدی سبحانی نژاد، (۱۳۹۳). «بررسی مفاهیم ایثار و شهادت در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی»، *پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، ش ۲۴، ۱۳۲-۱۷۱.
- افشانی، سید علیرضا، عباس عسکری ندوشن و سمیه فاضل نجف‌آبادی، (۱۳۸۸). «بازتولید نقش‌های جنسیتی در کتاب‌های فارسی مقطع ابتدایی»، *زن در توسعه و سیاست*، ش ۲۴، ۸۷-۱۰۸.
- افکاری، فرشته، (۱۳۹۳). نقد و بررسی رویکردهای تربیت اخلاقی در دوره ابتدایی در کتاب‌های درسی *بخوانیم، بنویسیم، قرآن، هدیه‌های آسمان، تعلیمات اجتماعی و طراحی الگوی برنامه درسی*. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی، (رساله دکتری).
- الهی‌راد، صفدر، (۱۳۹۷). مبانی اندیشه اسلامی ۳: انسان‌شناسی. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ع).
براتی‌زاده، امیر، (۱۳۹۴). بررسی مؤلفه‌های اخلاقی در کتاب‌های درسی هدیه‌های آسمان و فارسی بخوانیم و بنویسیم مقطع ابتدایی در سال تحصیلی ۱۳۹۳-۱۳۹۴. اهواز: دانشگاه شهید چمران (پایان‌نامه کارشناسی ارشد).
- بوشان، جورج، (۱۳۹۰). *نظریه برنامه درسی*. ترجمه محرم آقازاده، تهران: آبیژ.
- پاک مهر، حمیده؛ امین خندقی، مقصود؛ سعیدی رضوانی، محمود و قندیلی، سید جواد، (۱۳۹۵). «بررسی و تحلیل محتوای کتب درسی دوره ابتدایی از حیث توجه به آموزه‌های انقلاب اسلامی ایران مبتنی بر نظرات شهید مطهری در کتاب پیرامون انقلاب اسلامی»، *پاسداری فرهنگی انقلاب اسلامی*، سال ششم، ش ۱۴، ۱۷۵-۱۹۶.
- پروانه، فرهاد، (۱۳۹۴). «مؤلفه‌های هویت اسلامی و انقلابی در کتاب‌های درسی تاریخ دوره تحصیلی متوسطه رشته‌های علوم پایه (۵۷-۸۸)»، *مطالعات ملی*، ش ۶۴، ۴۱-۶۰.

- جعفرنیا، فاطمه‌سادات و مقصود امین خندقی، و سید جواد قندیلی، و محمدرضا جواهری، (۱۳۹۵). «تحلیل کیفی محتوای کتب مقطع متوسطه از منظر گفتمان‌سازی نظریه ولایت‌فقیه بر اساس آموزه‌های انقلاب اسلامی ایران»، تربیت اسلامی، سال یازدهم، ش ۲۳، ۱-۲۴.
- حجازی، الهه، (۱۳۸۵). «اصلاح سیمای زن در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی: راهی به سوی دست‌یابی به فرصت‌های برابر»، تعلیم و تربیت، سال سوم، ش ۸۷، ۱۲۱-۱۴۵.
- حسنی، محمد، (۱۳۹۳). «بررسی سیر تحولات برنامه درسی تربیت اخلاقی در ایران با تأکید بر دوره عمومی»، مطالعات برنامه درسی تربیت اخلاقی، ش ۳۳، ۵۷-۹۲.
- حسنی، محمد، و فاطمه وجدانی، (۱۳۹۵). «بررسی و نقد الگوی تربیت اخلاقی در کتاب‌های آموزش قرآن دوره ابتدایی»، پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ش ۳۲، ۱۳۷-۱۶۱.
- حسنی، محمد، و فاطمه وجدانی، (۱۳۹۶). «تحلیل محتوای کیفی کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی از منظر تربیت اخلاقی»، تربیت اسلامی، ش ۲۵، ۲۹-۵۴.
- حکیم زاده، رضوان، و سید امین موسوی، (۱۳۸۷). «آموزش ارزش‌ها در برنامه‌های درسی دینی دوره راهنمایی»، مطالعات برنامه درسی، ش ۱۱، ۹۵-۱۱۷.
- خدایار، ابراهیم و اعظم فتحی، (۱۳۸۷). «هویت ملی در کتاب‌های درسی آموزش و پرورش (مورد مطالعه: دوره متوسطه)»، مطالعات ملی، سال نهم، ش ۳، ۲۷-۵۲.
- دانش‌پژوه، مصطفی، (۱۳۹۷). مبانی اندیشه اسلامی ۵: فلسفه حقوق. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
- ڈرامای، نرگس، (۱۳۹۰). تحلیل محتوای کتاب‌های بخوانیم، تعلیمات اجتماعی (مدنی)، هدیه‌های آسمانی و قرآن پایه‌های سوم تا پنجم ابتدایی ۱۳۸۸ به منظور بررسی برخی مقوله‌های تربیت اخلاقی. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی، (پایان‌نامه کارشناسی ارشد).
- دهقانی، مرضیه، و مقصود امین خندقی، (۱۳۹۰). «تحلیلی بر وضعیت موجود طراحی برنامه درسی تربیت اجتماعی دوره راهنمایی بر مبنای تحلیل محتوای کتاب‌های درسی و اسناد مرتبط برنامه درسی»، پژوهش‌های برنامه درسی، دوره دوم، ش ۲، ۱۳۱-۱۷۶.
- رزاقی، هادی، (۱۳۹۳). روش تدریس. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
- رضوی، سید عباس، و حسن ملکی، و عباس عباس‌پور، و صغری ابراهیمی قوام، (۱۳۸۹). «بررسی تربیت سیاسی در برنامه درسی رسمی دوره ابتدایی»، روان‌شناسی تربیتی، سال ششم، ش ۱۶، ۱۹-۵۸.
- سبحانی‌نژاد، مهدی، و هاشم فردانش، (۱۳۷۹). «مسئولیت‌پذیری اجتماعی در برنامه درسی کنونی دوره ابتدایی ایران»، مدرس علوم انسانی، ش ۱۴، ۹۵-۱۱۴.

- سروش محلاتی، محمد (۱۳۸۶). «مسئولیت حکومت اسلامی در آموزش و پرورش رسمی»، *تربیت اسلامی*، ش ۵، ۸۰-۵۵.
- سیفی، غلامعلی، و بهروز مهران، و مقصود امین خندقی، و محمود سعیدی رضوانی، (۱۳۹۳). «میزان انطباق اهداف کتاب‌های تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی تحصیلی با اسناد فرادست آن»، *تعلیم و تربیت*، ش ۱۱۷، ۶۰-۳۵.
- شبان‌نیا، قاسم، (۱۳۹۷). مبانی اندیشه اسلامی ۶: فلسفه سیاست. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
- شورای عالی انقلاب فرهنگی، (۱۳۹۰). *سند تحول بنیادین آموزش و پرورش*، [بی‌جا]، [بی‌نا] (قابل دریافت از سایت شورای عالی انقلاب فرهنگی).
- صالحی‌عمران، ابراهیم، و احمد رضایی، و کیومرث نیازآذری، و سید نعمت‌الله کمالی کارسالاری، (۱۳۸۷). «بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره راهنمایی»، *مطالعات ملی*، سال نهم، ش ۳۵، ۳-۲۶.
- صالحی‌عمران، ابراهیم، و حسین چهارباشلو، و سهیلا هاشمی، (۱۳۸۹). «بررسی مقایسه‌ای مؤلفه‌های فرهنگ کار در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی و روش تدریس مربیان»، *دانشور رفتار*، ش ۴۲، ۱۷۳-۱۹۴.
- عبودیت، عبدالرسول، و مجتبی مصباح (۱۳۹۷). *مبانی اندیشه اسلامی ۲: خداشناسی فلسفی*. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
- عظیمی شوشتری، عباس علی (۱۳۸۴). «نقش ولایت فقیه در حفظ ارزش‌ها»، *حصون*، ش ۳، ۱۰۰-۱۲۸.
- علاقه‌بند، علی، (۱۳۸۱). *مقدمات مدیریت آموزشی*. ج ۲۴، تهران: نشر روان.
- فاضل، سهراب، (۱۳۸۵). «جامعه‌پذیری و درونی‌سازی ارزش‌های دفاع مقدس: نقدی بر نقش ارزش‌های دفاع مقدس در کتاب‌های درسی»، *سیاست دفاعی*، ش ۵۵، ۱۱۳-۱۲۸.
- فتحی‌واجارگاه، کوروش، (۱۳۹۵). *اصول و مفاهیم اساسی برنامه‌ریزی درسی*. ویراست جدید، تهران: علم استادان.
- فرهمندپور، فهیمه؛ الهام بحرانی‌فرد، (۱۳۹۲). «بازنمایی نقش اجتماعی-سیاسی زنان در کتاب‌های درسی مقاطع ابتدایی و راهنمایی»، *زن در توسعه و سیاست*، ش ۴۳، ۵۹۵-۶۱۰.
- فقیهی، علی‌نقی، و رضا جعفری‌هرندی، و حسن نجفی، (۱۳۹۳). «تحلیل جایگاه صفات و رفتارهای اخلاقی زمینه‌ساز ظهور در محتوای کتاب‌های درسی عمومی دانشگاهی ایران»، *مشرق موعود*، ش ۳۱، ۵-۳۳.
- فیاض، ایراندخت، (۱۳۸۷). «بررسی فراتحلیلی محتوای کتاب‌های درسی در رابطه با ارزش‌های اسلامی ایرانی»، *راهبرد فرهنگ*، سال اول، ش ۱، ۴۰-۱۱.
- کارآمد، حسین، (۱۳۸۲). *در جستجوی راهکارهای تدوین متون درسی*، قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).

- مصباح یزدی، محمدتقی، (۱۳۶۷). *دروس فلسفه اخلاق*. تهران: انتشارات مؤسسه اطلاعات.
- مصباح یزدی، محمدتقی، (۱۳۷۹). *بحثی کوتاه و ساده پیرامون حکومت اسلامی و ولایت فقیه*. تهران: سازمان چاپ و نشر بین‌الملل.
- مصباح یزدی، محمدتقی، (۱۳۹۱). *حقوق و سیاست در قرآن*. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
- مصباح یزدی، محمدتقی، (۱۳۹۴ الف). *حکیمانه‌ترین حکومت: کاوشی در نظریه ولایت فقیه*. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
- مصباح یزدی، محمدتقی، (۱۳۹۴ ب). *فلسفه اخلاق*. تحقیق و نگارش: احمد حسین شریفی، قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
- مصباح، مجتبی، (۱۳۹۷). *مبانی اندیشه اسلامی ۴: فلسفه اخلاق*. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
- مصباح یزدی، محمدتقی، (چاپ نشده). *درسنامه فلسفه ارزش‌ها*.
- مصباح یزدی، محمدتقی، و عبدالله محمدی (۱۳۹۷). *مبانی اندیشه اسلامی ۱: معرفت‌شناسی*. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
- منصوری، علی، و آرزیتا فریدونی، (۱۳۸۸). «تبلور هویت ملی در کتب درسی: بررسی محتوای کتاب فارسی دوره ابتدایی»، *مطالعات ملی*، سال دهم، ش ۳۸، ۲۷-۴۶.
- موسوی خمینی، سید روح‌الله (۱۳۸۴). *حکومت اسلامی و ولایت فقیه در اندیشه امام خمینی (ره)*. استخراج و تنظیم مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی-گروه معارف، تهران: مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی (ره).
- مهربان، زهرا، (۱۳۹۵). «تحلیل کیفی محتوای کتاب‌های درسی هدیه‌های آسمان از منظر امر به معروف و نهی از منکر»، *نوآوری‌های آموزشی*، سال پانزدهم، ش ۵۷، ۲۳-۴۶.
- ناصری بازیاری، زینب، و راضیه ناصری بازیاری، (۱۳۹۵). «بررسی میزان توجه به گزاره ارزشی وطن‌دوستی و افتخار به ارزش‌های اصیل و ماندگار اسلامی-ایرانی در محتوای کتاب مطالعات پایه پنجم ابتدایی»، *تحقیقات جدید در علوم انسانی*، سال سوم، ش ۷، ۳۱-۴۲.
- نوظهوری پهرآباد، رامین، و سمیه رسولی، (۱۳۹۱). «آموزش ارزش‌ها در کتاب‌های درسی دینی دوره پیش حرفه‌ای: بررسی وضعیت موجود و ارائه راهکارهایی برای وضعیت مطلوب»، *کودکان استثنایی*، ش ۴۳، ۶۵-۷۴.
- یارمحمدیان، محمدحسین، (۱۳۸۱). *اصول برنامه‌ریزی درسی*. ج ۳، تهران: یادواره کتاب.
- آمال شحاته مصطفی علی، (۲۰۰۶). *القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الدينية الإسلامية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء المتغيرات العصرية*. [بی‌جا]، جامعه الأزهر (پایان‌نامه دکتری).

العجری، سمیه سلمان عثمان، (۲۰۱۲). دراسة تحليلية للقيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية والإجتماعية وحقوق الإنسان للصف الرابع الأساسي بفلسطين. غزة: جامعة الأزهر (پایان نامه کارشناسی ارشد).

القنی عبدالباسط، (۲۰۱۵). تحليل نوعية القيم المتضمنة في مناهج الإصلاح التربوي الجديد (دراسة تحليلية استكشافية لمنهاج مادة الفلسفة للسنة الثالثة ثانوي). [بی جا]، جامعه قاصدی مرباح ورقله (پایان نامه دکتری).

- Bloom, Benjamin S., and Max D. Engelhart, and Edward J. Furst, and Walker H. Hill, and David R. Krathwohl, (1956). **Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals**. USA: Longmans Green and Co Ltd.
- Borgatta, Edgar F., and Rhonda J. V. Montgomery (Eds), (2000). **Encyclopedia of Sociology**. 2nd Ed. New York, NY: Macmillan Reference USA.
- Easton, David (1965). **A system Analysis of Political Life**. John Wiley & Sons, Inc.
- Halstead, J. Mark, (2005). "Values and Values Education in Schools", in: "Values in Education and Education in Values", Halstead, J. Mark, and Monica J. Taylor (Ed). Taylor & Francis e-Library. (Original Work Published 1995)
- Hsieh, Hsiu- Fang, Shannon, Sarah E., (2005). "Three Approaches to Content Analysis", in: **Qualitative Health Research**, vol. 15, No. 9, 1277-88. DOI: 10.1177/1049732305276687.
- Lovat, Terence (2010). "The New Values Education: A Pedagogical Imperative for Student Well-being", in "International Research Handbook on Values Education and Student Wellbeing", Lovat, Terence; Toomey, Ron; and Clement, Neville (Eds). New York: Springer Dordrecht Heidelberg.
- Matsumoto, David (Ed in chief), (2009). **The Cambridge Dictionary of Psychology**. New York, NY: The Cambridge University Press.
- Ritzer, George (Ed), (2007). **the Blackwell encyclopedia of sociology**. UK: Blackwell Publishing.
- Sanger, M. and Osguthorpe, R., (2005). "Making sense of approaches to moral education", in: **Journal of Moral Education**, Vol. 34, No. 1, PP. 57-71.
- Superka, Douglas P., and Christine Ahrens, and Judith E. hedstrom., and Luther J. Ford, and Patricia L. Johnson, (1976). **Values Education Source Book: Conceptual Approaches, Materials Analyses, and an Annotated Bibliography**. ERIC Clearinghouse for Social Studies/Social Sciences Education. Available From: <https://eric.com/ED118465>.
- Westwood, Peter, (2008). **What teachers need to know about teaching methods**. Camberwell, Vic.: ACER Press.





الملخص

قام هذا البحث بتوصيف وتحليل العناصر الرئيسية لبرامج التعليمية لادوار تعليم اسس التفكير الاسلامي(خطة الولاية) واتجاهها في تربية القيم. نهج البحث يكون كيفيا و من سنخ تحليل المحتوى القياسي، وباستخدام الإطار الفوقي النظري لسانجر وأوسجاتورب، فقد بحث في العناصر الأربعة للأهداف والمحتوى وطرق تقديم المحتوى وطرق التدريس والتقييم في الكتب المدرسية المختارة المشروع. تظهر النتائج أن الهدف الرئيسي للتدريب على القيم كان "تنمية معرفة المتعلمين و اتجاهاتهم تجاه النظام الأخلاقي والقانوني والسياسي للإسلام على أساس النقد المحترم للآراء المعارضة". يشير فحص عنصر المحتوى إلى أن القيمة الأساسية في منهج خطة الولاية هي "القرب الطوعي من الله سبحانه وتعالى"، وقد تم إعداد الغرض والمحتوى المذكورين في مجالين معرفي وعاطفي. تم تقديم المحتوى بصيغتين: "الكتابة" و "الأنشطة التعليمية"، وقد تم استخدام طرق التدريس "التوضيحية" و "التفكير النقدي" بشكل أساسي، وكانت طريقة التقويم فريدة من نوعها في "التقويم الشامل" في الحفظ والتحليل. ونتيجة لذلك، فإن تعليم القيم في هذا المنهج هو من نوع التربية المباشرة للقيم تربية الميل نحوها، والذي يقوم على اساس خلق قابلية المعرفة للنقد المحترم لدى المتعلم، وبالتالي يجد النهج السائد أوجه تشابه مع نهج "التحليل" في تعليم القيم.

الكلمات الرئيسية: خطة الولاية، الكتب المدرسية، تربية القيم، تحليل المحتوى.